

ESSAI PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ENSEIGNEMENT

PAR

MARCO DELLO SBARBA

**LE THÈME DES SPIRITUALITÉS DES PEUPLES AUTOCHTONES EN
ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE : LA RÉALISATION D'UNE
SAÉ PERTINENTE POUR AMÉLIORER LES CONNAISSANCES ET
CONTRER LES PRÉJUGÉS, LE RACISME ET LA DISCRIMINATION**

MAI 2018

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de cet essai a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son essai.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur cet essai. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de cet essai requiert son autorisation.

À ma mère, pour tout

REMERCIEMENTS

La route n'a pas toujours été facile, mais sans les autres, il aurait été plus difficile d'avancer avec un sourire souvent sincère.

Tout d'abord, merci aux professeurs de l'UQTR, brillants et empathiques. Un merci sincère à Sivane, car même si je ne crois pas au destin, je ferai une exception pour elle, étant donné que je suis persuadé que c'était la meilleure personne pour m'accompagner dans cet essai. Nos rencontres et discussions étaient passionnantes et rigoureuses, mais il y avait aussi légèreté, humour et peu de prétention. Les universités devraient être davantage comme Sivane. Merci à Mariana pour ses tableaux, et à Alana pour ses partages et nos discussions.

Mekwetc à Lisette Petiquay, Noella Chachai, Marie-Pier Awashish et Batista Awashish, pour m'avoir permis d'inclure votre indispensable perspective atikamekw. Mekwetc à mes amis d'Opiticiwan, pour m'avoir donné la chance de découvrir votre riche culture.

Finalement, un merci à ma famille. À mes parents et beaux-parents, qui se sont occupés des enfants. À Hugh, qui m'évita de faire une table des matières à la mitaine, et ce, malgré son emploi chargé du temps. À la Ol, pour m'accompagner au café du coin un matin. À Puts, pour ses massages de tête. À mon père, pour les petits cafés réconfortant tôt le matin. À ma mère, pour les réflexions stimulantes sur le mot « enchevêtrement ». À mon beau-papa, pour éviter que la maison ne s'écroule pendant tout ce temps. À ma belle-maman, pour ses corrections et ses talents pour faire briller la maison. À ma cousine Gab, qui est probablement la seule au monde, à 17 ans, à corriger de façon incroyable l'essai de son vieux cousin. À Matteo et Elio, ces deux êtres de bonheur. Et finalement à Maude, pour le soutien et l'amour contre vents et marées.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1
1 PROBLÉMATIQUE	3
1.1 LE TRAITEMENT DES THÈMES LIÉS AUX AUTOCHTONES À L'INTÉRIEUR DU CURSUS SCOLAIRE QUÉBÉCOIS : LES RÉALITÉS AUTOCHTONES SONT-ELLES BIEN REPRÉSENTÉES?	3
1.1.1 <i>La prescription du thème des spiritualités des peuples autochtones à l'intérieur du programme d'éthique et culture religieuse</i>	3
1.1.2 <i>La méconnaissance des peuples autochtones au Québec.....</i>	5
1.1.3 <i>Une critique du traitement des spiritualités des peuples autochtones dans les manuels récents d'ÉCR</i>	6
1.2 LES FINALITÉS DU PROGRAMME D'ÉCR : UN MOYEN POUR DIMINUER LES PRÉJUGÉS, LE RACISME ET LA DISCRIMINATION ENVERS LES AUTOCHTONES	9
1.2.1 <i>La reconnaissance de l'autre et la poursuite du bien commun.....</i>	9
1.2.2 <i>Vers une véritable reconnaissance de la culture autochtone au Québec?.....</i>	9
1.2.3 <i>Préjugés, racisme et discrimination au Québec et au Saguenay-Lac-Saint- Jean : une entrave à la poursuite du bien commun.....</i>	10
1.2.4 <i>Les spiritualités des peuples autochtones au cœur du processus de guérison et de réconciliation.....</i>	12
2 CADRE THÉORIQUE	14
2.1 LE TERME « SPIRITUALITÉ »: RÉFLEXION ET ANALYSE SUR CE CONCEPT	14
2.2 ÉCRIRE À PROPOS DES SPIRITUALITÉS DES PEUPLES AUTOCHTONES	16
2.2.1 <i>La paralysie de l'écriture</i>	16
2.2.2 <i>Une démarche axée sur la valorisation d'une perspective autochtone.....</i>	18
2.3 LES NOTIONS PRINCIPALES LIÉES AUX SPIRITUALITÉS DES PEUPLES AUTOCHTONES...	20
2.3.1 <i>Le concept de la diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones.....</i>	20

2.3.2	<i>Le concept de l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne</i>	22
2.3.3	<i>La notion de stéréotype</i>	23
3	MÉTHODOLOGIE	25
3.1	DÉMARCHE GÉNÉRALE	25
3.2	DESCRIPTION DE L'INTERVENTION	26
3.2.1	<i>Caractéristiques générales de la SAÉ</i>	26
3.2.2	<i>Groupes visés par l'intervention</i>	27
3.3	RÉSUMÉ DU DÉROULEMENT DE LA SITUATION D'APPRENTISSAGE ET D'ÉVALUATION	28
3.3.1	<i>Introduction de la SAÉ : Vérification des connaissances antérieures et introduction aux concepts théoriques principaux de la SAÉ</i>	28
3.3.2	<i>Partie principale de la SAÉ : projet « Sur la route, la Wapikoni mobile et les peuples autochtones » et rencontre avec deux jeunes Atikamekw de la communauté d'Opitciwan</i>	29
3.3.3	<i>Conclusion de la SAÉ : évaluation, réflexion et quiz final</i>	31
3.4	OUTILS POUR LA COLLECTE DE DONNÉES	31
3.4.1	<i>Outils pour la collecte de données au début de la SAÉ</i>	31
3.4.2	<i>Outils pour la collecte de données pendant et à la fin de la SAÉ</i>	32
4	RÉSULTATS	34
4.1	RÉSULTATS GÉNÉRAUX AVANT LA SAÉ	34
4.1.1	<i>Connaissances antérieures acquises en lien avec les spiritualités des peuples autochtones</i>	34
4.2	INTENTIONS PÉDAGOGIQUES PORTANT SUR LES SPIRITUALITÉS DES PEUPLES AUTOCHTONES À LA SUITE DE LA SAÉ	39
4.2.1	<i>La notion de la « diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones »</i>	39

4.2.2	<i>Les résultats liés à la notion de l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne</i>	40
4.2.3	<i>La déconstruction de la vision stéréotypée des peuples autochtones.....</i>	42
4.2.4	<i>Conclusion portant sur les intentions pédagogiques de la SAE.....</i>	42
4.3	RÉSULTATS EN LIEN AVEC LA QUESTION PORTANT SUR LES PRÉJUGÉS, LES STÉRÉOTYPES, LE RACISME ET LA DISCRIMINATION	45
4.3.1	<i>Des propos racistes, discriminatoires et des préjugés avant la SAE</i>	45
4.3.2	<i>Résultats en lien avec l'objectif de la diminution des préjugés, de la discrimination et du racisme envers les Autochtones.....</i>	47
	CONCLUSION	52
	RÉFÉRENCES	55
	RÉFÉRENCES – MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE	61
	APPENDICE 1	63
	APPENDICE 2	71
	APPENDICE 3	77
	APPENDICE 4	78
	APPENDICE 5	79
	APPENDICE 6	87
	APPENDICE 7	90
	APPENDICE 8	93
	APPENDICE 9	95

LISTE DES FIGURES

Figure 1-La roue de médecine.....	20
-----------------------------------	----

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1 – Question : Depuis le début de ton parcours scolaire au secondaire, environ combien d’heures d’enseignement d’ÉCR ont été attribuées aux spiritualités des peuples autochtones?.....	35
Tableau 2 – Question : De quoi te souviens-tu des cours portant sur les peuples des spiritualités des peuples autochtones?.....	36
Tableau 3 – Question : Quelles sont les deux communautés autochtones à proximité de la région du Lac-Saint-Jean et de quelles nations proviennent-elles?.....	37
Tableau 4 – Nombre d’élèves par groupe ayant exprimé au moins un préjugé ou un commentaire raciste et discriminatoire à propos des Autochtones.....	46
Tableau 5 – Commentaires des élèves d’un groupe à la suite d’une rencontre particulièrement significative avec des jeunes Autochtones.....	49

INTRODUCTION

De 2010 à 2013, j'ai eu l'opportunité d'enseigner le cours d'éthique et culture religieuse (ÉCR) dans la communauté autochtone atikamekw d'Opitciwan. L'enseignement de cette nouvelle discipline m'enchantait, mais j'avoue avoir éprouvé un certain malaise lorsque j'ai su que le thème des spiritualités des peuples autochtones était prescrit au programme d'étude. Moi, un non-Autochtone, devais enseigner aux Autochtones leurs propres croyances. Dépourvu de connaissances sur le sujet, j'ai décidé de me rabattre sur les manuels d'ÉCR. Malheureusement, le malaise ne fit qu'augmenter. En analysant les pages qui leur étaient consacrées, j'ai constaté que ma perception des spiritualités des peuples autochtones était complètement différente de ce que les manuels d'ÉCR présentaient.

Demeurant dans la communauté autochtone d'Opitciwan où j'enseignais depuis déjà deux ans, je trouvais que les spiritualités des peuples autochtones s'exprimaient lors des pow-wow et d'autres événements perçus comme plus « ritualisés », mais aussi, et surtout, lors de soupers entre amis, lorsque toutes et tous riaient de bon cœur. Bref, une spiritualité s'exprimant dans les petits gestes et moments de la vie quotidienne. Pourtant, dans les manuels de cette discipline, on faisait fi de cette réalité. De plus, en analysant les manuels d'ÉCR, j'avais l'impression qu'on avait figé les Autochtones au temps de la colonisation, et que leur spiritualité se limitait principalement à cette période. Sans avoir la prétention de croire que j'avais la bonne approche ou la bonne perspective, la différence entre ma perception des spiritualités des peuples autochtones et celle présentée dans les manuels d'ÉCR a soulevé certains questionnements. Se pourrait-il que le matériel pédagogique portant sur les spiritualités des peuples autochtones présenté aux élèves québécois soit ancré dans des stéréotypes l'éloignant de la réalité d'aujourd'hui? Ces observations et réflexions m'ont poussé à creuser davantage le sujet

et à réaliser l'importance de créer un matériel pédagogique adéquat, centré davantage sur des aspects plus contemporains des spiritualités des peuples autochtones.

Aujourd'hui, je réside dans la région du Lac-Saint-Jean, où Autochtones et non-Autochtones se croisent fréquemment (les communautés d'Opitciwan et de Mashteuiatsh étant à proximité) et je suis parfois témoin du racisme et de la discrimination vécus par les Autochtones. Il y a peu de temps, une propriétaire de logement me racontait qu'elle était ouverte à louer son logement à des Noirs, mais jamais à des Autochtones. Bien que certains ponts aient été créés grâce à diverses initiatives (ex. création d'un centre d'amitié autochtone dans la ville de Roberval), une réalité demeure : le racisme et la discrimination envers les Autochtones existent toujours dans la société québécoise. Étant donné que le programme d'ÉCR a comme finalité la reconnaissance de l'autre et la poursuite du bien commun, une fenêtre d'opportunité s'ouvre alors pour traiter de cet enjeu de société important. En travaillant sur le thème des spiritualités des peuples autochtones prescrit au programme, il y avait aussi une possibilité de s'attaquer aux nombreux préjugés réels touchant les Autochtones.

Cet essai portera principalement sur une intervention réalisée dans le cadre d'un stage de la maîtrise en enseignement à l'UQTR. Une situation d'apprentissage et d'évaluation portant sur les spiritualités des peuples autochtones sera réalisée par des élèves de quatrième année et cinquième année du secondaire. Nous pourrions ainsi voir si un outil pédagogique pertinent peut améliorer les connaissances des élèves sur le thème complexe des spiritualités des peuples autochtones et du même coup diminuer les préjugés des élèves. La première partie de cet essai est la problématique, où nous verrons principalement que le matériel pédagogique en lien avec les peuples autochtones est inadéquat. Ensuite, le cadre théorique proposera une démarche éthique pour l'enseignant et se penchera sur les savoirs et les notions devant faire partie de la SAÉ. La méthodologie expliquera en détail la démarche de l'intervention en classe, tandis que la section des résultats analysera les apprentissages réalisés par les élèves.

1 PROBLÉMATIQUE

Depuis plusieurs années, de nombreux thèmes liés aux Autochtones font partie des programmes de formation de l'école québécoise. Le programme d'ÉCR n'est donc pas la première discipline scolaire à aborder ce thème. Dans cette première partie de la problématique de cet essai, nous analyserons le traitement global des thèmes liés aux Autochtones au sein du cursus scolaire québécois, ainsi qu'à l'intérieur même du programme d'ÉCR. Nous serons ainsi en mesure de voir si les thèmes touchant les questions autochtones sont traités adéquatement. La seconde section de la problématique se penchera davantage sur les préjugés, le racisme et la discrimination dont sont victimes les Autochtones au Québec, notamment dans la région du Lac-Saint-Jean, où des tensions existent entre Autochtones et non-Autochtones.

1.1 Le traitement des thèmes liés aux Autochtones à l'intérieur du cursus scolaire québécois : les réalités autochtones sont-elles bien représentées?

1.1.1 *La prescription du thème des spiritualités des peuples autochtones à l'intérieur du programme d'éthique et culture religieuse*

Depuis sa mise en place en 2008, le programme d'ÉCR au secondaire prescrit l'étude de différentes cultures religieuses à l'école. Le bouddhisme, l'islam, le christianisme, le judaïsme et les spiritualités des peuples autochtones font partie du programme d'étude (Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur, (MEES), 2013). Toujours selon le programme d'ÉCR, les différentes cultures religieuses ont néanmoins une importance différente dans le curriculum. En effet, les cultures religieuses associées au patrimoine religieux québécois sont prioritaires :

Dans ce programme, un regard privilégié est porté sur le patrimoine religieux de notre société. L'importance historique et culturelle du catholicisme et du protestantisme au Québec y est particulièrement soulignée, mais on s'intéresse aussi au judaïsme et aux spiritualités des peuples autochtones. (MEES, 2013, p.2)

De manière précise, certaines indications à l'intérieur du programme signalent aussi que « le christianisme (le catholicisme et le protestantisme) est traité tout au long de chaque année d'un cycle », que « le judaïsme et les spiritualités des peuples autochtones sont traités à plusieurs reprises, chaque année d'un cycle; », tandis que l'islam, le bouddhisme et l'hindouisme sont « traités à plusieurs reprises au cours d'un cycle » (MEES, 2013, p.41). Il est important de mentionner qu'en ÉCR, un cycle correspond à deux années du secondaire.

En analysant ces explications, il peut être difficile pour un enseignant de déterminer concrètement le nombre d'heures par cycle devant être alloué au thème des spiritualités des peuples autochtones. Cependant, le programme d'ÉCR indique clairement que les spiritualités des peuples autochtones devraient être davantage représentées que les traditions religieuses de l'islam, du bouddhisme et de l'hindouisme. Cet aspect quantitatif devrait donc être représenté dans les manuels d'ÉCR ainsi que dans la planification d'activités pédagogiques.

Par ailleurs, il faut souligner que les spiritualités des peuples autochtones doivent aussi être enseignées dans le programme d'ÉCR au niveau primaire. La répartition quantitative de l'enseignement des différentes religions doit y être sensiblement le même qu'au niveau secondaire (MEES, 2013).

En se basant sur les programmes d'ÉCR du primaire et du secondaire, on pourrait alors s'attendre à ce que les élèves aient acquis de solides connaissances sur le thème des spiritualités des peuples autochtones. Toutefois, nous démontrerons dans cet essai que malgré la prescription de ce thème au programme d'ÉCR, plusieurs raisons nous laissent croire que les élèves demeurent ignorants en ce qui a trait aux spiritualités des peuples autochtones.

1.1.2 *La méconnaissance des peuples autochtones au Québec*

Selon Dufour, au Québec, « la méconnaissance générale des cultures et de l'histoire des peuples autochtones est un secret de polichinelle » (Dufour, 2013, p.100). Cette forme d'ignorance sur les sujets touchant les peuples autochtones n'est pas nouvelle et est recensée depuis fort longtemps (dès 1958, la revue « Vie indienne », publiée par des missionnaires oblats, faisait état de cette méconnaissance (Dufour, 2013, p.100)). Encore aujourd'hui, cette forme d'ignorance persiste et de nombreux auteurs ont soulevé cet enjeu (Dufour, 2013). L'auteure Lise Bastien, directrice du Conseil en éducation des Premières nations résume cette méconnaissance de la jeunesse :

Alors que les jeunes Canadiens parcourent le monde dans tous les sens dans le cadre de la mondialisation, ils seraient bien en peine de nommer deux communautés des Premières nations vivant près de chez eux, encore moins de les situer sur une carte ou désireux de les visiter (Bastien, 2008, p.8).

Ces études démontrent la méconnaissance générale des Québécois envers les autochtones, mais à l'intérieur même du cursus scolaire québécois, des analyses ont démontré que depuis de nombreuses années, l'enseignement des thèmes liés aux autochtones est inadéquat et offre des portraits erronés de la culture et de l'histoire de ce peuple. Par exemple, dans les années 1970, un ouvrage nommé « L'image de l'Amérindien dans les manuels scolaires du Québec » analysa plus de 170 manuels scolaires (Vincent et Arcand, 1979). La conclusion des auteurs était sans équivoque : les manuels offraient une « représentation coloniale, réductrice, stéréotypée, utilitaire et remplie de préjugés à teneur évolutionniste » (Dufour, 2013, p.100).

Vingt ans plus tard, dans les années 1990, deux autres études (Létourneau, 1996; Laville, 1991, cité par Dufour, 2013) font sensiblement le même constat. D'ailleurs, le récit d'une Autochtone ayant étudié à cette époque témoigne de son expérience sur les bancs d'école : « elle écoutait les récits de Magellan et des Indiens à peaux de renard d'une oreille intéressée, mais sans l'ombre d'une identification personnelle, ni même se rendre

compte qu'elle faisait, elle aussi, partie de l'histoire en question » (First Peoples' House, 2014, citée par Dufour, 2013, p.101).

Au début des années 2000, le directeur général de l'Institut culturel et éducatif montagnais, Denis Vollant, dénonça que l'image des Autochtones ait toujours « été limitée à une vision folklorique » (Dufour, 2013, p.102). Tout récemment, en 2011, un mémoire réalisé auprès de futurs enseignants d'histoire expliqua la perception qu'avaient ces pédagogues des Autochtones : « participants encounters with Indigenous Peoples or indigeneity have mainly caused students to consider them as either vanished in time, or distant in space, and has lead to ignorance around current matters associated with Indigenous Peoples knowledges and cultures. » (Boileau, 2011, p.106). En se fiant à ces résultats, on peut donc croire que les jeunes enseignants d'aujourd'hui demeurent ignorants et continueront probablement à propager une vision erronée et stéréotypée des Autochtones.

1.1.3 Une critique du traitement des spiritualités des peuples autochtones dans les manuels récents d'ÉCR

L'argumentaire précédent se base principalement sur le traitement de l'histoire et de la culture des Autochtones dans le cursus scolaire québécois de manière générale. Dans la plupart des cas, ces études ne touchaient pas directement le programme d'ÉCR, car ce programme n'a débuté qu'en 2008. À notre connaissance, aucune étude ne traite donc directement du thème des spiritualités des peuples autochtones dans le programme d'ÉCR. Par contre, une étude d'Abdou et Chan (2017) analysant le traitement des constructions monothéistes et polythéistes de certaines traditions religieuses dans les manuels d'ÉCR (*Tisser des liens* et *Vivre en société*) nous éclaire à propos de deux éléments précis en lien avec le traitement des spiritualités des peuples autochtones.

Tout d'abord, à l'intérieur de cette étude, il est démontré que même si les « cultures religieuses » du judaïsme et des spiritualités des peuples autochtones doivent être traitées également sur le plan quantitatif, le judaïsme jouit d'une couverture importante, tandis que les spiritualités des peuples autochtones sont très peu représentées (Abdou et Chan, 2017). Toujours dans cette étude, un tableau démontre également que les manuels d'ÉCR étudiés traitent davantage du bouddhisme et de l'hindouisme que des spiritualités des peuples autochtones (Abdou et Chan, 2017). Ces constats vont à l'encontre du programme d'ÉCR, car tel que vu précédemment, celui-ci prescrit une prédominance de l'enseignement des spiritualités des peuples autochtones sur d'autres traditions religieuses telles que l'hindouisme, le bouddhisme et l'islam. Les spiritualités des peuples autochtones sont donc sous-représentées dans les manuels d'ÉCR étudiés. Dans cette même étude, le traitement du thème des spiritualités des peuples autochtones dans les manuels est aussi critiqué :

In ERCI, Native groups with various beliefs were amalgamated into one cohesive group, such as the depiction of Native Spirituality in Chapter 5 that was allotted two full pages of content with two large images to introduce the celebration of the summer solstice. There, the description is quite generic, as it does not specify the celebration practices of any specific tribe. The only reference to a First Nation belief is the mention of Ungawi. (Abdou et Chan, 2017, p.19)

Le traitement du thème est donc inadéquat, car on ne fait pas assez référence à la diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones, une caractéristique importante des spiritualités des peuples autochtones qui sera abordée davantage lors du cadre théorique de cet essai. Cet essai n'a pas pour objectif de réaliser une critique exhaustive des manuels d'ÉCR. Néanmoins, en préparant la SAÉ qui est au cœur de cet exercice, j'ai consulté de nombreux manuels et cahiers d'apprentissages d'ÉCR (voir la liste des manuels consultés dans la liste de référence à cet effet). Si certains manuels ou cahiers d'apprentissage offrent une perspective intéressante des spiritualités des peuples autochtones en y présentant une certaine diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones (ex. la collection Tête-à tête des éditions Grand Duc), la plupart des

ouvrages étudiés présentent les mêmes traitements problématiques qui font l'objet de critiques soulevées par l'analyse d'Abdou et Chan (2017).

En additionnant l'analyse d'Abdou et Chan de certains manuels d'ÉCR au bref historique du traitement des Autochtones dans le cursus scolaire québécois présenté précédemment, on peut proposer l'hypothèse que les élèves ont acquis peu de connaissances et de savoirs pertinents sur le thème des spiritualités des peuples autochtones malgré la prescription récurrente de ce thème au programme.

En résumé, tout au long de cette première partie de la problématique, nous avons vu que le traitement des spiritualités des peuples autochtones dans le programme d'ÉCR est généralement insuffisant ou inadéquat (sous-représentation, vision stéréotypée des Autochtones, absence du concept de la diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones). À la suite de ce constat, nous avons donc décidé de nous pencher sur cette lacune et de proposer un outil pédagogique qui prendra en compte les différents défis associés au thème des spiritualités des peuples autochtones. Lors du cadre théorique, nous allons aborder deux questions essentielles liées à l'enseignement des spiritualités des peuples autochtones. Tout d'abord, quelle devrait être la démarche éthique et responsable d'un enseignant voulant traiter d'un thème sensible et complexe comme celui des spiritualités des peuples autochtones? Ensuite, nous nous interrogerons sur les notions et savoirs principaux liés aux spiritualités des peuples autochtones qui doivent être mis de l'avant et s'il est possible pour les élèves de faire l'acquisition de ceux-ci lors d'une SAÉ.

1.2 Les finalités du programme d'ÉCR : un moyen pour diminuer les préjugés, le racisme et la discrimination envers les Autochtones

1.2.1 La reconnaissance de l'autre et la poursuite du bien commun

Le programme d'ÉCR vise deux finalités : la reconnaissance de l'autre et la poursuite du bien commun (MEES, 2013). Comme indiqué dans le programme disciplinaire, « ces deux finalités tiennent compte de la diversité et contribuent à promouvoir un meilleur vivre-ensemble et à favoriser la construction d'une véritable culture publique commune, c'est-à-dire le partage des repères fondamentaux qui sous-tendent la vie publique au Québec. » (MEES, 2013, p.2). Étant donné que la poursuite du bien commun et la reconnaissance de l'autre sont des orientations fondamentales du programme, la plupart des activités d'apprentissage doivent soutenir et tenir compte de ces finalités. Cela veut donc dire que lorsqu'un enseignant traite du thème des spiritualités des peuples autochtones, il est pertinent de mettre de l'avant ces deux finalités et de faire des liens avec celles-ci.

1.2.2 Vers une véritable reconnaissance de la culture autochtone au Québec?

Dans le programme d'ÉCR, on explique que « la reconnaissance de l'autre est liée au principe selon lequel toutes les personnes sont égales en valeur et en dignité, d'où l'importance pour chacune d'entre elles d'être reconnue, notamment dans sa vision du monde » (MEES, 2013, p.2). Précédemment, lors de la problématique de cet essai, nous avons pu voir que l'ignorance et la méconnaissance des Autochtones sont présentes autant dans la société que dans le cursus scolaire québécois. Il y a donc lieu de se demander si une reconnaissance des Autochtones et de leur spiritualité existe vraiment au Québec. En effet, il semble impossible de reconnaître l'autre si nous sommes ignorants de celui-ci. Approfondir de façon pertinente le thème des spiritualités des peuples autochtones permettrait alors d'entamer cette reconnaissance de l'autre. L'auteur Dufour abonde en ce sens :

« la reconnaissance mutuelle constituerait vraisemblablement une amorce de solution [...] à l'assainissement des relations allochtones-autochtones. Pour ce faire, il me semble essentiel que les principaux intéressés se voient restituer la voix qui leur revient incontestablement dans l'actualisation, la réécriture et le repositionnement de leur représentation médiatique, scolaire et institutionnelle » (Dufour, 2013, p.102).

Tout cela peut sembler utopique, mais un outil pédagogique pertinent qui reconnaîtrait adéquatement les spiritualités des peuples autochtones pourrait être un premier pas intéressant en vue de créer des ponts entre Autochtones et non-Autochtones.

1.2.3 Préjugés, racisme et discrimination au Québec et au Saguenay-Lac-Saint-Jean : une entrave à la poursuite du bien commun

La deuxième finalité du programme d'ÉCR est la poursuite du bien commun, visant « la valorisation de projets qui favorisent le vivre-ensemble (...) et suppose que des personnes d'horizons divers s'entendent, de façon responsable, pour relever des défis inhérents à la vie en société » (MEES, 2013, p.3). Au Québec et au Canada, en analysant les relations entre Autochtones et non-Autochtones, nous constatons que la cohabitation est fragile et mise à mal par des tensions entre ces deux groupes (Cotton, 2013). Les Autochtones se retrouvent fréquemment dans une position inférieure à celle de la culture majoritaire :

« Force est donc de constater que les processus de marginalisation des autochtones au Québec et au Canada, qui constituent les fondements historiques de leur rapport avec les peuples allochènes, ne se limitent pas à un passé colonial regrettable, mais ont évolué jusqu'à se trouver érigés en systèmes, légitimés par les dynamiques institutionnelles et intériorisées tant chez les populations allochènes que chez les autochtones eux-mêmes (maîtres chez nous, racisme envers les peuples autochtones du Canada) (...) Oscillant entre infériorisation et folklorisation, ces représentations contribuent à nier l'humanité des Amérindiens et des Inuit. La domination dont ils font l'objet s'appuie précisément sur cette déshumanisation pour trouver légitimité, servant ainsi les intérêts d'une population majoritaire en position de défendre son pouvoir et sa richesse » (Cotton, 2013, p.369).

En plus d'être dans une position inférieure à celle de la société dominante, le racisme et la discrimination dont sont victimes les Autochtones sont des réalités importantes.

L’auteure autochtone Widia Larivière (co-fondatrice du mouvement Idle-No-More-Québec) explique qu’elle perçoit « encore beaucoup de méconnaissance et d’ignorance qui mènent à des situations graves de discrimination et de racisme à plusieurs niveaux » (Fortin, 2016, para.12).

Au Lac-Saint-Jean, lieu où se déroule l’intervention de cet essai, les interactions entre Autochtones et non-Autochtones sont nombreuses, car la communauté innue de Mashteuiatsh se situe à moins de sept kilomètres de la ville de Roberval. De plus, de nombreux Atikamekw de la communauté d’Opitciwan demeurent à Roberval et plusieurs autres s’y rendent les fins de semaine pour diverses raisons. Ces interactions quotidiennes rendent faciles à constater les tensions existantes entre Autochtones et non-Autochtones. L’auteure Kanapé Fontaine y fait référence en expliquant que « dans ces régions, les membres des deux communautés sont souvent blessés par l’ignorance mutuelle. Chacun fait partie de l’imaginaire de son voisin, mais, d’un côté comme de l’autre, personne ne voit vraiment plus loin que le bout de son nez » (Kanapé Fontaine et Béchard, 2016, p.22).

De nombreux exemples de l’actualité témoignent de cette parfois difficile cohabitation. En 2014, le maire de Roberval a été accusé de harcèlement envers la communauté de Mashteuiatsh (Radio-Canada, 2014). La même année, l’hôtel de Roberval a été dénoncé pour la majoration de ses prix de 50% lorsqu’il y avait des clients autochtones (Journal de Montréal, 2014). En 2017, une page Facebook d’adeptes de la chasse faisait la promotion de meurtres de chasseurs autochtones (Gagnon, 2017). Plus récemment, un jeune Atikamekw d’Opitciwan a été violemment battu à Alma dans une agression qui semblait être à caractère raciste (Radio-Canada, 2017). À la suite de ces exemples, l’on réalise que la poursuite du bien commun entre Autochtones et non-Autochtones est une visée de grande pertinence. Le traitement du thème des spiritualités des peuples autochtones donne ainsi la chance d’exploiter les finalités du programme d’ÉCR en s’attaquant à des enjeux de société régionaux importants et réels.

1.2.4 *Les spiritualités des peuples autochtones au cœur du processus de guérison et de réconciliation*

De façon plus globale, le rapport final de la Commission de vérité et réconciliation du Canada, portant sur les séquelles des pensionnats indiens, indique que la revalorisation des spiritualités des peuples autochtones fait partie du processus de réconciliation entre Autochtones et non-Autochtones (Commission de vérité et réconciliation du Canada, 2015, citée par Laugrand, F. et Crépeau, R.R, 2015). Un document nommé « Appel à l'action », réalisé par cette même commission, recommande en outre la création de programmes de formation touchant le respect des spiritualités des peuples autochtones :

Nous demandons (...) d'élaborer un programme d'études sur la nécessité de respecter en soi la spiritualité autochtone, sur l'histoire et les séquelles des pensionnats et le rôle de l'Église dans ce système, sur l'histoire des conflits religieux et leurs répercussions sur les familles et les collectivités autochtones, et sur la responsabilité de l'Église pour ce qui est d'atténuer ces conflits et de prévenir la violence spirituelle. » (Commission de vérité et réconciliation du Canada, 2012, p.8)

La Commission de vérité et réconciliation du Canada insiste ainsi sur l'importance de l'éducation afin de faciliter le processus de guérison et de réconciliation. Je considère donc avec beaucoup d'humilité que l'enseignement des spiritualités des peuples autochtones a le potentiel d'aider et de contribuer à cet égard.

En résumé, les liens possibles entre plusieurs éléments nommés précédemment (les finalités du programme d'ÉCR, la réalité de la discrimination envers les Autochtones dans la région du Lac-Saint-Jean, les recommandations de la Commission de vérité et réconciliation du Canada et le thème des spiritualités des peuples autochtones) offrent le potentiel de créer des impacts positifs sur des enjeux de société bien réels.

En complémentarité avec la première question de cet essai portant sur la nécessité d'une démarche éthique de l'enseignant ainsi que sur la pertinence d'une sélection adéquate des savoirs principaux liés aux spiritualités autochtones devant être enseignés, la

deuxième grande question découlant de cette problématique est la suivante : à l'aide d'une situation d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ) pertinente portant sur le thème des spiritualités des peuples autochtones, une meilleure reconnaissance des peuples autochtones jumelée à la poursuite du bien commun peut-elle contribuer à diminuer les préjugés, le racisme et la discrimination envers les Autochtones? Autrement dit, en travaillant de façon continue avec les finalités du programme d'ÉCR, l'enseignement des spiritualités des peuples autochtones pourrait-il aussi permettre l'affaïssement de certains préjugés et contribuer du même coup à des relations plus harmonieuses entre Autochtones et non-Autochtones.

2 CADRE THÉORIQUE

Le cadre théorique de cet essai portera sur trois aspects principaux. Tout d'abord, une réflexion critique sera réalisée sur le mot « spiritualité », terme fréquemment associé aux croyances des Autochtones. Ensuite, nous aborderons certains aspects éthiques entourant la démarche d'un enseignant souhaitant créer du matériel pédagogique portant sur les spiritualités des peuples autochtones. Finalement, nous nous pencherons sur les connaissances et savoirs essentiels devant être intégrés à une SAÉ portant sur les spiritualités des peuples autochtones.

2.1 Le terme « spiritualité » : réflexion et analyse sur ce concept

Dans le programme d'ÉCR, les spiritualités des peuples autochtones sont la seule « culture religieuse » à l'étude que l'on associe à une spiritualité plutôt qu'à une religion. On ne retrouve pas d'explication de ce choix à l'intérieur du programme d'ÉCR. Toutefois, au début des années 2000, la revue Recherche amérindienne nous fournit des éléments de réponse sur leur choix de privilégier le terme « spiritualité » plutôt que « religion » :

« le terme « spiritualités » a été préféré à « religions » (...) afin de mieux recouvrir la diversité des contributions. [lorsque l'on utilise le terme spiritualité], L'accent est mis sur l'expression des croyances et du sentiment religieux plutôt que sur les institutions qui le canalisent et le contrôlent. Le terme « spiritualités », dans la mesure où il fait moins référence aux hiérarchies ou aux ordres religieux qu'à une certaine lecture du monde, est mieux à même de recouvrir la diversité des phénomènes religieux analysés ». (Rostkowski, 2000, p.5).

Le terme « spiritualité » est également employé par le ministère des Affaires autochtones et du Nord Canada (Grenet, 2009) ainsi que par l'Enquête nationale des ménages (recensement Canada) pour désigner les croyances des Autochtones (Statistique Canada, 2011). Ce terme est donc assez répandu et fréquemment utilisé encore aujourd'hui. Toutefois, si le terme « spiritualité » semble être communément privilégié, certains

auteurs travaillant auprès des Autochtones critiquent ce terme. C'est le cas des auteurs Laugrand et Delâge, qui expliquent que « les notions de "systèmes traditionnels" ou de "spiritualité" sont tellement saturées de sens et de connotations que leur polysémie les rend inutilisables sur le plan analytique » (Laugrand et Delâge, 2008, p.7). L'auteur Jérôme abonde aussi en ce sens en expliquant que le terme « spiritualité » est un concept réducteur n'ayant pas de sens véritable dans la conception locale des peuples autochtones (Jérôme, 2015).

En considérant ces analyses et ces observations, nous avons choisi d'aborder la réalité controversée du terme « spiritualité » dans le cadre de l'intervention auprès des élèves pendant le stage. En effet, nous croyons que lors de la SAÉ, les élèves devraient être sensibilisés à cette vision non consensuelle entourant le terme à l'étude (appendice 2). Étant donné qu'un des objectifs de cet essai est de faire en sorte que le programme d'ÉCR offre une vision plus juste des Autochtones, il serait opportun d'informer les élèves de cette réalité, et ce, même si le programme d'ÉCR privilégie toujours ce terme. De plus, en tant qu'enseignant, il importe d'être à jour en ce qui a trait aux termes utilisés en classe. Puisque, de l'avis de plusieurs auteurs, le mot « spiritualité » peut être considéré comme étant imparfait, nous sommes d'avis que le programme d'ÉCR devrait rendre compte de cette réalité en proposant des termes permettant d'étudier différemment et pertinemment la culture religieuse autochtone. Par exemple, la compétence « manifester une compréhension du phénomène religieux » du programme d'ÉCR comprend la composante « examiner une diversité de façons de penser, d'être et d'agir » (MEES, 2013, p.22). En associant cette composante à la compréhension de la culture autochtone, on ouvre la voie à un plus large éventail de concepts et d'analyses. Concrètement, tenant compte de cette analyse, nous nous proposons d'employer tour à tour les termes « spiritualité des peuples autochtones » et « façons de penser, d'être et d'agir des Autochtones » (Appendice 2) dans les documents pédagogiques associés à la SAÉ. La réflexion entourant cette décision s'appuie sur la nécessité pour l'enseignant de respecter le terme prescrit au programme d'ÉCR (« spiritualité » dans ce cas-ci). Par

contre, comme nous pensons que l'option « examiner les façons de penser, d'être et d'agir des Autochtones » présente l'avantage d'être plus complète et judicieuse, elle sera placée à côté du terme initial et aussi présentée aux élèves. Ceci leur permettra par le fait même de développer une vision plus nuancée du concept quelque peu galvaudé de « spiritualité ».

2.2 Écrire à propos des spiritualités des peuples autochtones

2.2.1 La paralysie de l'écriture

Dans l'énoncé de la problématique, nous avons posé comme objectif de départ d'aborder les spiritualités des peuples autochtones en introduisant des notions pertinentes tout en intégrant les deux finalités du programme d'ÉCR. Avant de commencer à travailler sur le matériel pédagogique, un certain vertige s'empara de moi lorsque je pris conscience de l'envergure de ces ambitions. Moi, un non-Autochtone, non spécialiste des spiritualités des peuples autochtones, aurais la tâche de créer un matériel pédagogique pertinent sur un thème aussi sensible, aussi chargé politiquement et historiquement. Je pensai à mes amis et collègues autochtones et je me demandai ce qu'ils penseraient de ma démarche. Peut-être seraient-ils d'avis que ce n'était pas à moi de travailler sur un thème aussi personnel que leur propre expérience religieuse. Cette possibilité eut pour effet de provoquer en moi une certaine hésitation à poursuivre ma réflexion. Ce sentiment de paralysie est parfois exprimé par des auteurs travaillant sur ces thèmes sensibles liés aux Autochtones (Grimes, 2000). Il est donc plausible de penser que d'autres enseignants d'ÉCR éprouvent aussi un malaise, voire un certain blocage vis-à-vis un sujet aussi complexe et délicat.

Certains Autochtones ont d'ailleurs exprimé avec justesse leur sensibilité face aux discours ou textes réalisés par des allochtones. Par exemple, dans un texte portant sur l'enseignement des spiritualités des peuples autochtones, on expose le témoignage d'une

femme autochtone à la suite d'une conférence donnée par un chercheur allochtone : « "Much of what you say," she declared, "is probably true, but suppose you were a Jew and you had just heard your spirituality or your history presented to you by the grandchild of a Nazi. How would you feel?" » (Grimes, 2000, p.78). En considérant le poids historique et la nature des relations entre Autochtones et non-Autochtones, celui ou celle qui écrit sur ces thèmes porte donc une grande responsabilité. À notre avis, cette responsabilité est saine, car elle oblige celui ou celle qui écrit à faire preuve d'humilité et de sensibilité.

Avant même de commencer la rédaction de cet essai, la paralysie et le sentiment de responsabilité que je ressentais m'ont amené à me poser une question qui me paraissait essentielle : est-il souhaitable qu'un non-Autochtone écrive à propos des spiritualités des peuples autochtones? Tout d'abord, il faut préciser que certains membres des Premières Nations croient que seuls les Autochtones ont la légitimité nécessaire pour écrire à propos de leurs spiritualités (Grim, 2000; Irwin, 2000). Par contre, dans la plupart des textes consultés traitant de cette question, ce mouvement de contestation semble assez marginal. Les auteurs Ronwanién et Jocks argumentent que toutes et tous possèdent une légitimité suffisante pour traiter de ce sujet :

The issue is not and has never been whether non-Natives should "be allowed" to work in this field, and no Native scholar I know has ever insisted that one must be Indian in order to understand or study Indian communities. To do so would embrace notions of "wisdom in the blood" that carry cultural and philosophical relativism to its untenable extreme. (Ronwanién et Jocks, 2000, p.69)

Plus près de nous au Québec, il a été recensé que les communautés autochtones voient généralement d'un bon œil les recherches menées par des chercheurs non-Autochtones (Hébert, 2013). Si la grande majorité des textes que j'ai lus sur ce sujet encourage les non-Autochtones à écrire à propos des Autochtones, cela ne veut pas dire que l'on peut écrire à leur sujet sans se prémunir d'une grande circonspection. Celui qui s'y risque doit avoir constamment à l'esprit qu'un biais colonialiste peut sommeiller dans notre

inconscient collectif. Il est alors impératif de demeurer vigilant afin qu'un tel biais ne vienne entraver notre faculté d'objectivité et ne desserve du même coup notre désir louable de dépeindre avec justesse la réalité autochtone. Dans ce même ordre d'idées, malgré toutes mes bonnes intentions, je suis persuadé que le contenu de cet essai est susceptible de tomber non-intentionnellement dans certains pièges colonialistes. Comme l'écrit Grimes à propos des spiritualités des peuples autochtones, « However much we like to think we are living in a postcolonial era, we are not there yet. The conquest continues, and some say that its most dangerous contemporary battlefield is that of the classroom » (Grimes, 2000, p.78).

2.2.2 Une démarche axée sur la valorisation d'une perspective autochtone

Dans la discipline portant sur les spiritualités des peuples autochtones, de nombreux auteurs se sont penchés sur les règles d'éthique à suivre pour les écrits rédigés par des non-Autochtones. Même si la plupart des textes sur ce sujet traitent du domaine universitaire, nous croyons que ces recommandations peuvent également s'appliquer à un enseignant d'ÉCR désirant s'attarder sur ce thème.

En premier lieu, selon Grimes (2000), une attitude de respect, d'humilité et de sensibilité est nécessaire lorsque l'on traite des spiritualités des peuples autochtones. Ces valeurs ou ces qualités guideront donc la construction de mon matériel pédagogique de même que le processus d'écriture de cet essai.

En second lieu, afin d'effectuer une démarche respectueuse, certains auteurs soutiennent qu'il est important de consulter les Autochtones lorsque l'on travaille sur des domaines qui les concernent (Grimes, 2000; Ronwanién et Jocks, 2000 et Hernández-Ávila, 2000), car cela fait partie intégrante d'une démarche respectueuse. Étant d'accord avec cette position, dans le cadre de cet essai, j'ai donc présenté mon matériel pédagogique à madame Noella Chachai, agente de développement de la culture sur l'histoire des

Atikamekw, ainsi qu'à madame Lisette Petiquay, directrice de l'éducation en langue et culture du conseil de la nation atikamekw, toutes deux originaires d'Opitciwan, une communauté autochtone située à proximité de la commission scolaire où a été réalisé mon stage. L'objectif de ce partage et de ces discussions n'était pas d'obtenir un sceau d'approbation officiel de ces dernières, mais plutôt d'échanger en collégialité à propos du contenu.

En outre, lorsque l'on traite d'un sujet comme celui des spiritualités des peuples autochtones, je considère qu'il est important de donner une voix aux Autochtones. Plusieurs auteurs scientifiques travaillant dans le champ des spiritualités autochtones font référence à cette règle de conduite (Ridington, 2000; Grim, 2000; Irwin, 2000). Comme l'écrit Irwin, « What is required is a willingness to hear others in their own voice, to recognize diversity and difference, and then to give the voice a place to manifest that allows others to value its content and concerns » (Irwin, 2000, p.6). De son côté, Grimes explique que l'enseignement des spiritualités des peuples autochtones par des non-Autochtones est souhaitable seulement si « there is a multiplicity of interacting voices, for instance, Native voices are heard in class by reading Native authors, inviting Native speakers, collaborating with Native colleagues, and attending to Native students' concerns » (Grimes, 2000, p.91). Au Québec, Kanapé-Fontaine fait aussi référence à l'importance des échanges et d'un dialogue, en expliquant qu'« Il suffit de trouver le moyen de transformer les images que nous nous faisons de l'autre peuple, de s'en faire sa propre idée par le contact humain direct. Pourquoi ne pas s'approprier? » (Kanapé-Fontaine et Béchard, 2016).

L'importance du dialogue et de donner la voix aux Autochtones est d'autant plus justifiée dans les écoles du Québec, puisqu'il a été démontré que le sujet des Autochtones y était traité avec ethnocentrisme (Dufour, 2013). Ces éléments liés à la valorisation d'une perspective autochtone seront au cœur de la SAÉ. La quasi-totalité des activités pédagogiques reflétera cette volonté de dialogue, notamment celle où de

jeunes étudiants autochtones viendront échanger avec les élèves des classes où se déroule l'intervention.

Finalement, il est important de retenir qu'au-delà des intentions pédagogiques du programme d'ÉCR ou des impératifs de cet essai, réaliser une démarche respectueuse des autochtones demeure en fait l'élément fondamental et essentiel de cet exercice.

2.3 Les notions principales liées aux spiritualités des peuples autochtones

2.3.1 *Le concept de la diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones*

Les savoirs associés aux spiritualités des peuples autochtones posent des défis importants sur le plan pédagogique. La signification de la roue de médecine (terme qui peut aussi avoir d'autres appellations telles que cercle de vie (Brière, Mainville et Méthé, 2012) ou roue de la vie (Wapikoni mobile, 2016)) exemplifie éloquentement cette complexité :

L'usage courant de symboles amérindiens sur les dépliants créés par les agences gouvernementales et paragouvernementales peut ainsi être mal reçu [par les autochtones]. Prenons l'exemple des roues de médecine, un cercle contenant une croix, dont chaque extrémité représente un point cardinal; chaque quadrant est associé à une couleur (noir, rouge, jaune, blanc) et à des idées ou concepts. Pour certains, cet objet ne veut rien dire, car il vient de nations plus à l'ouest; pour d'autres, il est signifiant, car il fait partie des objets rituels; pour d'autres encore, il est potentiellement nocif, car il est d'origine chamanique, donc diabolique; pour d'autres enfin, il ne devrait être utilisé que par des initiés. (Bousquet, 2012, p.217)

Figure 1. Image d'une « roue de médecine »



Ces multiples interprétations et rapports avec le symbole de la roue de médecine démontrent toute la complexité des spiritualités des peuples autochtones, mais ce genre de conflits s'applique également à de nombreux autres éléments reliés à ce thème. Les auteurs Laugrand et Delâge font d'ailleurs état de cette complexité et cette diversité immenses entourant les notions liées aux spiritualités des peuples autochtones :

Les mélanges et les transgressions qu'ils opèrent suscitent sans cesse de multiples interrogations : s'agit-il d'un objet traditionnel, rituel ou folklorique? A-t-on affaire à un récit authentique ou bricolé, à un rituel local ou importé, à une pratique traditionnelle ou moderne, à du théâtre, à une cérémonie ancienne ou réinventée, à un portrait ou à une caricature? Il faut peut-être se défaire de ces fantômes, la pureté ou l'authenticité demeurant des points contestables, y compris à l'intérieur d'une seule et même tradition. (Laugrand et Delâge, transformation rituelle, 2013, p.4)

Devant cette réalité, que doit-on et comment peut-on enseigner aux élèves? Tout d'abord, une option est justement de traiter de cette notion de la diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones si présente au sein des spiritualités des peuples autochtones. Cette diversité des croyances est d'ailleurs abordée dans plusieurs textes consultés pour cet essai (Irwin, 2000; Hernández-Ávila, 2000; Bousquet, 2012; Rostkowski, 2000; Laugrand, 2013; Jérôme, 2015). Par exemple, Hernández-Ávila nous indique que « There are as many Native American spiritual traditions as there are distinct “tribes” or nations in this hemisphere » (Hernández-Ávila, 2000, p.31) et Laugrand écrit qu'« Au Canada comme au Québec, la très grande diversité des cosmologies amérindiennes et inuit posent un défi pour l'analyste » (Laugrand, 2013). Quiconque s'intéressant moindrement aux cultures autochtones réalise rapidement que la grande diversité des croyances est une réalité des peuples autochtones à laquelle on ne peut échapper. Pourtant, comme nous l'avons vu dans l'énoncé de la problématique, une analyse de certains manuels d'ÉCR avait démontré que cette diversité des croyances n'était pas représentée dans le matériel pédagogique (Abdou et Chan, 2017). Une des intentions pédagogiques principales de la SAÉ sera donc de mettre au premier plan cette diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones. En terminant,

précisons que le programme d'ÉCR fait mention de cette réalité de diversité au sein d'une même culture religieuse (MEES, 2013)

2.3.2 *Le concept de l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne*

Lorsque j'ai analysé certains manuels et cahiers d'apprentissage d'ÉCR pour la préparation de la SAÉ (voir la liste des manuels et cahiers d'apprentissage consultés dans la liste de référence à cet effet), la majorité du contenu portant sur les spiritualités des peuples autochtones semblait mettre l'accent sur des rituels et des cérémonies. D'autres études font ressortir ce constat voulant que lorsque l'on traite des spiritualités des peuples autochtones, les rituels les plus « spectaculaires » prennent une place prépondérante :

« Typically, practices that seem to involve “mystical” individual experiences are promoted, while other elements considered equally or more important by Native participants are ignored: elements such as kinship obligations, hard work, suffering, and the sometimes crazy realities of everyday reservation life. » (Ronwanién et Jocks, 2000, p.64)

Pourtant, les spiritualités des peuples autochtones se manifestent aussi, comme nous l'avons déjà mentionné lors de l'introduction, dans de nombreux éléments de la vie quotidienne. D'ailleurs, plusieurs auteurs abondent en ce sens, mentionnant la vie quotidienne comme caractéristique des spiritualités des peuples autochtones. Par exemple, Rostkowski explique que les traditions religieuses amérindiennes étaient très diversifiées, mais qu'« elles étaient toujours très profondément intégrées à la vie quotidienne, conférant un sens profond à la vie sous toutes ses formes » (Rostkowski, 2000, p.4). Irwin illustre aussi cette caractéristique fondamentale de la vie quotidienne comme étant au cœur des spiritualités des peuples autochtones :

« Ceremonial activity, prayer, or simply carrying out daily activities like driving a friend to work or struggling for political rights may engage individuals in aspects of

“religious” concern. It is that connectedness to core values and deep beliefs that I mean by “spirituality” a pervasive quality of life that develops out of an authentic participation in values and real- life practices meant to connect members of a community with the deepest foundations of personal affirmation and identity. In this sense, spirituality is inseparable from any sphere of activity as long as it really connects with deeply held affirmative values and sources of authentic commitment, empowerment, and genuineness of shared concern. (Irvin, 2000, p.3).

À la suite de ces exemples, il semble essentiel que la SAÉ permette aux élèves de prendre conscience de cette réalité. Dans le cadre de cet essai, nous avons choisi de nommer ce concept « l’enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne ». Le terme « enchevêtrement » n’est pas anodin, car nous considérons que les deux réalités en cause (la vie quotidienne et les spiritualités des peuples autochtones) se mêlent entre elles, de façon quelque peu confuse et abstraite. Cet aspect sera la deuxième notion importante dont les élèves devront prendre conscience au cours de la SAÉ. D’ailleurs, lors de l’activité d’introduction de la SAÉ, un texte sera présenté aux élèves dans lequel un Autochtone fait le récit d’un souper illustrant cette réalité (appendice 2).

2.3.3 La notion de stéréotype

En filigrane de ces deux concepts, la déconstruction de stéréotypes liés aux Autochtones fera également partie des intentions pédagogiques principales de cette SAÉ. Tel que mentionné par plusieurs auteurs, de nombreux individus ont une vision stéréotypée et romancée des Autochtones (Hernández-Ávila, 2000, Grimes, 2000, Ronwanién et Jocks, 2000, Laugrand, 2013, Laugrand et Delâge, 2008; Iankova, 2005). Fréquemment, nous sommes confrontés à ce que nous pouvons appeler « l’image de l’Autochtone figé dans le temps », associé uniquement à ce qu’il était au temps de la colonisation. Cette vision des Autochtones en est une partagée par plusieurs, notamment par de futurs enseignants (Boileau, 2011). Dans cette vision, on fait fi de la réalité des Autochtones d’aujourd’hui et on montre majoritairement des aspects traditionnels associés au passé. Laugrand (2013) explique d’ailleurs que les cosmologies amérindiennes ont depuis longtemps

nourri les fantasmes des Occidentaux. Si cette vision stéréotypée peut sembler à première vue inoffensive, Bousquet argumente le contraire : « Comme un stéréotype est, en partie, une idée fausse, je partirai ici de l'idée qu'il est important de le mettre au jour et de le démentir. Sinon, cela laisse la porte ouverte à l'incompréhension, qui mène au racisme et à la discrimination. » (Bousquet, 2012, p.206).

Selon Bousquet (2012), le stéréotype peut donc être défini comme une idée fausse pouvant mener à du racisme et de la discrimination. À cet égard, pour déconstruire les stéréotypes à propos des spiritualités autochtones, il sera important de démontrer toutes les particularités et les facettes associées à cette « culture religieuse » afin de ne pas se limiter à une vision réductrice ou unique des Autochtones. Lors de la SAÉ, l'intention pédagogique sera donc de sortir de ces images clichées et romantiques liées aux traditions du passé en s'ancrant davantage, tel que mentionné précédemment, sur des aspects liés à la vie quotidienne. Sur le plan analytique, nous sommes conscients qu'il peut être difficile de démontrer les résultats concrets et justes de la déconstruction d'une vision stéréotypée. Justement en raison de la grande diversité de croyances, les contes et les légendes avec animaux mythiques, les inuksuit et les capteurs de rêves (des éléments que l'on pourrait associer à une vision stéréotypée) existent aussi réellement et ont une dimension spirituelle pour certains individus. Il ne serait donc pas justifié de les exclure des spiritualités des peuples autochtones. Par contre, un élève dont les connaissances se limiteraient uniquement aux éléments mentionnés plus haut pourrait bénéficier d'élargir cette vision romancée, stéréotypée et parcellaire des Autochtones. Il faudra donc être prudent lorsque nous analyserons le phénomène des stéréotypes dans la section « Résultats » de cet essai et prendre conscience que certaines nuances doivent être prises en compte.

3 MÉTHODOLOGIE

La section méthodologie de cet essai se divise en 4 parties principales. La première partie traitera de la démarche générale entourant la conception d'une situation d'apprentissage et d'évaluation. La seconde partie abordera la description de l'intervention ainsi que les caractéristiques générales de celles-ci (ex les groupes visés par l'intervention). La troisième partie se centrera davantage sur le contenu et les activités de la SAÉ. Finalement, la dernière partie se consacrera à la description des outils de collecte de données utilisés dans le cadre de cet essai.

3.1 Démarche générale

Cet essai est construit autour d'« une démarche de résolution de problème selon une méthode structurée et orientée vers le développement des compétences professionnelles. » (Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR), 2015, para.1). L'essai décrit une recherche effectuée dans le cadre d'un stage en milieu scolaire.

L'objectif principal de ce travail est d'élaborer et d'expérimenter une SAÉ pertinente portant sur le thème des spiritualités des peuples autochtones. Tel que démontré dans la problématique, la sous-représentation du thème des spiritualités des peuples autochtones dans les manuels, une représentation inadéquate des Autochtones dans le cursus scolaire ainsi que d'importants enjeux liés aux préjugés, au racisme et à la discrimination justifient la recherche d'un matériel pédagogique plus adéquat.

À la suite de certains éléments soulevés lors de la problématique et du cadre théorique, nous pensons que la SAÉ doit s'articuler autour de deux objectifs principaux. Le premier objectif est d'acquérir des connaissances et des concepts pertinents liés au thème des spiritualités des peuples autochtones (les intentions pédagogiques de la prise de conscience d'une diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones

ainsi que de l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne). Le deuxième objectif est de promouvoir les deux finalités du programme d'ÉCR, soit la reconnaissance de l'autre et la poursuite du bien commun (MEES, 2013). Le dessein final étant de diminuer les préjugés, le racisme et la discrimination présents dans la région du Lac-Saint-Jean.

3.2 Description de l'intervention

3.2.1 Caractéristiques générales de la SAÉ

L'intervention a eu lieu au cours d'un stage de 13 semaines dans le champ disciplinaire de l'éthique et culture religieuse au secondaire. Le stage est une étape obligatoire de la maîtrise en enseignement de l'éthique et culture religieuse à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Lors du stage, les élèves ont eu l'opportunité d'expérimenter une SAÉ portant sur le thème des spiritualités des peuples autochtones. Dans le cadre de cette SAÉ, l'évaluation est une étape normale, mais ce ne sont pas les résultats de celle-ci qui nous intéressent dans le cadre de cet essai. Le thème des spiritualités des peuples autochtones étant d'une grande complexité, l'analyse principale et les résultats se centrent plutôt sur l'acquisition de nouvelles connaissances.

La SAÉ proposée aux élèves s'est déroulée lors de la première étape du calendrier scolaire. Elle était d'une durée de sept cours d'environ soixante-dix minutes. La longue durée de cette séquence d'apprentissages a suscité certaines réflexions lors du stage. En effet, le programme d'ÉCR oblige l'enseignant à traiter d'un grand nombre de thèmes dans un contexte où il n'y a que deux à quatre cours d'une heure par cycle de neuf jours. Pour pallier cet enjeu, il serait alors pertinent de collaborer avec des enseignants d'autres disciplines (histoire et éducation à la citoyenneté et monde contemporain) pour lesquelles un projet de SAÉ interdisciplinaire serait définitivement envisageable et adéquat.

3.2.2 *Groupes visés par l'intervention*

L'intervention principale de cet essai s'est déroulée à la Polyvalente de Normandin, une école secondaire d'environ 400 étudiants située au nord du lac Saint-Jean. L'école offre un programme de musique-étude, ce qui a engendré certaines conséquences liées à la nature de l'intervention. Tout d'abord, les élèves peuvent être sélectionnés dans ce programme seulement s'ils ont d'excellents résultats scolaires. Il existe donc une disparité entre les groupes dits « réguliers » et ceux de « musique-étude ». Cette caractéristique est importante, car lors de la réalisation de la SAÉ, la qualité des productions des élèves différerait selon les différents groupes.

L'autre aspect à considérer en lien avec le programme de musique-étude vient du fait que les élèves de cette polyvalente proviennent de plusieurs villes différentes de la région du Lac-Saint-Jean. Cet élément géographique a un lien avec la SAÉ portant sur les spiritualités des peuples autochtones, car il fait en sorte que certains élèves côtoient fréquemment des Autochtones, tandis que d'autres les côtoient très peu ou pas du tout. Par exemple, certains élèves habitent à Roberval et rencontrent régulièrement des Autochtones (la ville de Roberval est à proximité de la communauté de Mashteuiatsh), tandis que d'autres viennent de petits villages (Girardville, Albanel) et ont rarement des contacts avec les membres des Premières Nations dans leur quotidien.

Profitant du fait que mon stage s'est déroulé autant au 1^{er} cycle qu'au 2^{ème} cycle du secondaire, nous avons initialement voulu expérimenter la SAÉ parmi des groupes de première, deuxième, quatrième et cinquième années du secondaire (le cours d'ÉCR ne se donne pas aux élèves de troisième année du secondaire). Néanmoins, à la suite d'un quiz initial (appendice 1) vérifiant certaines notions préalablement acquises, nous avons réalisé que les élèves du 1^{er} cycle du secondaire (première et deuxième année du secondaire) n'avaient pas les connaissances antérieures nécessaires pour réaliser les activités pédagogiques initialement planifiées. Nous avons donc fait le choix de

continuer à suivre seulement les élèves de quatrième et cinquième année du secondaire pour cet essai. Nous analyserons ainsi les résultats de trois groupes de quatrième secondaire et d'un groupe de cinquième secondaire, ce qui représente un total de près de soixante-dix élèves. Ces groupes n'ont pas été choisis selon des critères spécifiques. Ils représentaient l'ensemble des groupes du deuxième cycle faisant partie de ma tâche d'enseignant liée au stage. Les quatre groupes sur lesquels se basent les résultats de cet essai ont pratiquement tous pris part à la même séquence d'enseignement. Cependant, pour des raisons logistiques, le groupe de cinquième année du secondaire n'a pu rencontrer les deux jeunes Autochtones venues en classe lors d'une activité d'apprentissage. Nous avons donc remplacé cette rencontre par une activité de correspondance (envoi de lettres) avec des élèves autochtones de l'école secondaire Mikisiw de la communauté d'Opitciwan.

3.3 Résumé du déroulement de la situation d'apprentissage et d'évaluation

Cette section résumera de manière générale le déroulement de la SAÉ réalisée par les élèves dans le cadre de cet essai. Pour des informations plus détaillées sur chacune des activités pédagogiques ainsi que sur les intentions pédagogiques, un tableau explicatif se trouve à l'appendice 9.

3.3.1 Introduction de la SAÉ : Vérification des connaissances antérieures et introduction aux concepts théoriques principaux de la SAÉ

La SAÉ débute avec un cours où les élèves répondent au mieux de leurs connaissances à un quiz (appendice 1) portant sur les Autochtones et leurs spiritualités. Lors de ce quiz initial, les connaissances antérieures sont vérifiées et l'enseignant recueille du même coup les perceptions qu'ont les élèves envers les Autochtones. C'est à travers les réponses à ce quiz que l'enseignant peut savoir si les élèves ont des préjugés, s'ils font preuve de racisme et de discrimination ou s'ils ont une vision stéréotypée des Autochtones.

Le deuxième cours de la SAE initie les élèves à certaines réalités, concepts et caractéristiques importantes portant sur les spiritualités des peuples autochtones. En utilisant une présentation PowerPoint (appendice 2), l'enseignant introduit certaines notions et concepts essentiels aux élèves :

- 1- Les critiques entourant le terme « spiritualité »
- 2- La pertinence de l'utilisation « Des façons de penser, d'être et d'agir des Autochtones » du programme d'ÉCR
- 3- Le concept de la diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones
- 4- Le concept de l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne

Il est important de mentionner que ces notions ne sont que brièvement expliquées aux élèves. La raison principale de ce choix vient du fait que nous préférons que les élèves prennent connaissance de ces notions à travers la perspective et la voix des Autochtones. Nous développerons davantage sur ce thème lors de l'analyse de certains résultats de la SAE.

3.3.2 Partie principale de la SAE : projet « Sur la route, la Wapikoni mobile et les peuples autochtones » et rencontre avec deux jeunes Atikamekw de la communauté d'Opitciwan

La première activité principale d'apprentissage de la SAE porte sur le visionnement de courts-métrages de la Wapikoni mobile. La Wapikoni mobile est un projet où de véritables studios de cinéma « circulent dans les communautés autochtones et offrent aux jeunes des Premières Nations des ateliers permettant la maîtrise des outils numériques par la réalisation de courts-métrages et d'œuvres musicales » (Wapikoni mobile, 2013, para.4). Ces films sont fréquemment réalisés par de jeunes cinéastes autochtones et offrent une vision beaucoup plus contemporaine des Autochtones. Dans

un texte touchant la méconnaissance des élèves québécois sur les questions autochtones, la Wapikoni mobile est d'ailleurs considérée comme une ressource pédagogique pertinente pour démystifier les réalités et cultures autochtones (Dufour, 2013). Après avoir visionné ces nombreux courts-métrages, les élèves choisissent un film qu'ils ont particulièrement apprécié et l'analysent. Lors du cours suivant, à travers un exposé oral, les élèves présentent et analysent le film choisi à leurs collègues de classe. L'enseignant profite aussi de ces présentations orales pour clarifier certaines notions associées aux spiritualités des peuples autochtones.

La deuxième activité principale de la SAÉ est une rencontre avec les élèves de la Polyvalente de Normandin et deux jeunes Autochtones atikamekw de la communauté d'Opitciwan. Préalablement à cette rencontre, des questions ont été préparées par les élèves (appendice 3). Lors de cette activité, l'intention pédagogique principale est de créer un échange et des interactions significatives entre Autochtones et non-Autochtones. D'ailleurs, afin que ces interactions entre les deux groupes aient une portée significative, positive et durable chez les élèves, nous nous basons sur la théorie des contacts de Côté (2013). Des conditions favorables sont alors mises en place, notamment en ayant une personne « qui valorise les rapports intergroupes harmonieux » (l'enseignant, dans notre cas), ainsi qu'en jumelant des groupes qui ont des statuts relativement égaux (Côté, 2013, p.2).

Tel que mentionné lors du cadre théorique, ces deux activités principales de la SAÉ sont construites dans le but de donner le plus possible une voix et une perspective autochtones. La plupart du temps, ce n'est donc pas l'enseignant qui explique aux élèves ce que sont les spiritualités des peuples autochtones, mais plutôt les Autochtones eux-mêmes, à travers les différentes activités pédagogiques (rencontre et courts-métrages de la Wapikoni mobile). Cela permet alors aux élèves de réfléchir et de construire leurs savoirs en écoutant les expériences et les réflexions des personnes concernées.

3.3.3 Conclusion de la SAÉ : évaluation, réflexion et quiz final

Le dernier cours a pour objectif d'évaluer les élèves sur les connaissances qu'ils ont acquises tout au long de la SAÉ. Tout d'abord, les élèves effectuent un quiz final vérifiant certaines connaissances (notamment des choix multiples portant sur les concepts de la diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones et de l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne) associées aux spiritualités des peuples autochtones. Tout de suite après le quiz, les élèves ont l'opportunité de synthétiser leurs apprentissages en réalisant une réflexion (appendice 8) leur laissant davantage de liberté.

3.4 Outils pour la collecte de données

La totalité des outils de collecte de données utilisés pour cet essai sont des éléments faisant partie de la SAÉ mentionnée plus haut et sont en lien avec le programme d'ÉCR. Lorsque l'on analyse le quiz initial (Appendice 1) et le quiz final (appendice 7), ces documents pourraient être perçus comme des outils indépendants à la recherche de cet essai, mais ils sont avant tout une façon de mesurer les connaissances antérieures (lors du quiz initial) et la progression d'apprentissage des élèves (lors de l'évaluation finale).

3.4.1 Outils pour la collecte de données au début de la SAÉ

Tel que mentionné précédemment, le quiz initial (appendice 1), fait par les élèves lors du premier cours de la SAÉ, a pour objectif de valider plusieurs informations pertinentes en lien avec le programme d'ÉCR et avec le thème des spiritualités des peuples autochtones. Le quiz propose un total de 23 questions (13 questions descriptives et 10 à choix multiples). La première partie du quiz évalue les connaissances antérieures des élèves au sujet des Autochtones en général ainsi que sur les savoirs acquis portant sur les spiritualités des peuples autochtones depuis le début de leur parcours scolaire. Dans cet exercice, les élèves sont appelés à nommer les communautés et les nations présentes

dans la région. Des questions telles que « Qu'as-tu retenu de vos cours portant sur les spiritualités des peuples autochtones? » sont posées aux élèves.

La seconde partie du quiz initial analyse les perceptions qu'ont les élèves des Autochtones (ex. « Quelle est ton opinion sur les Autochtones? », « Nomme cinq mots qui décrivent le mieux les Autochtones », etc.). Ces questions permettent à l'enseignant d'observer s'il existe chez les élèves des préjugés, des stéréotypes, du racisme et de la discrimination envers les Autochtones, le but étant d'aborder et de travailler les deux finalités du programme d'ÉCR, soit la reconnaissance de l'autre et la poursuite du bien commun (MEES, 2013).

3.4.2 Outils pour la collecte de données pendant et à la fin de la SAÉ

Afin de valider la progression des élèves et de vérifier l'acquisition de leurs connaissances en lien avec les spiritualités des peuples autochtones après la SAÉ, un quiz final (appendice 7) reprenant plusieurs questions du quiz initial est donné aux élèves. Certaines questions vérifient si les concepts de l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne et de la diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones ont été acquis par les élèves. D'autres questions concernant la perception qu'ont les élèves des Autochtones permettent d'analyser si les préjugés, les stéréotypes, la discrimination et le racisme ont diminué. Il est important de spécifier que plusieurs questions (Q4, Q7, Q8, Q9, Q11, Q12, Q13, Q14, Q16, Q17, Q19, Q22 et Q23) du quiz initial ont été retirées lors du quiz final. En effet, nous avons jugé qu'elles n'étaient plus pertinentes ou redondantes.

Finalement, une réflexion finale (appendice 8) évaluée est exigée des élèves. Elle propose aux élèves de synthétiser les apprentissages acquis lors de la SAÉ :

« Lorsque tu entends le terme "spiritualités des peuples autochtones" ou "façons d'être, de penser ou d'agir des Autochtones", quels sont les mots qui te viennent en tête? Que

connais-tu maintenant sur les croyances des Autochtones? Comment décris-tu les "façons d'être, de penser ou d'agir des Autochtones"? Décris ta perception des Autochtones. Comment les trouves-tu? Est-ce que ta vision a changé depuis le début des cours sur les Autochtones? Si oui, qu'est-ce qui a changé? En conclusion, que retiens-tu de ces nombreux cours portant sur le thème des autochtones? » (réflexion finale de la SAE, appendice 8).

L'objectif de cette réflexion est de laisser un espace aux élèves afin qu'ils puissent exprimer leurs perceptions, leurs opinions et leurs savoirs.

4 RÉSULTATS

Les résultats de cette SAÉ sont divisés en trois parties principales. La première partie analyse les connaissances antérieures des élèves sur le thème des spiritualités des peuples autochtones. La deuxième partie se consacre aux résultats en lien avec les connaissances acquises, notamment les concepts de la diversité de croyances au sein des différentes nations autochtones et l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne. La troisième partie aborde les questions au sujet des préjugés, le racisme et les stéréotypes. Nous tenons à mentionner que lors de l'analyse des quiz initiaux et finaux réalisés par les élèves, certaines questions n'offraient finalement pas d'éléments de réponses pertinents en lien avec les objectifs de cet essai. À cet effet, nous avons donc décidé d'exclure certaines questions des résultats afin de nous concentrer sur les éléments les plus essentiels.

4.1 Résultats généraux avant la SAÉ

4.1.1 *Connaissances antérieures acquises en lien avec les spiritualités des peuples autochtones*

Lors du quiz initial, nous avons demandé aux élèves le nombre d'heures d'enseignement qu'ils avaient reçues sur le thème des spiritualités des peuples autochtones (Q17).

Tableau 1. Question 17 : Depuis le début de ton parcours scolaire au secondaire, environ combien d'heures d'enseignement d'ÉCR ont été attribuées aux spiritualités des peuples autochtones?

Nombre d'heures reçues sur les spiritualités des peuples autochtones	
Total (64 élèves)	
Aucune	7 (11%)
Moins de 2 heures	34 (53%)
Entre 5 et 10 heures	20 (31%)
Plus de 10 heures	3 (5%)

En observant ce tableau, l'on constate que près de 64% des élèves disent avoir seulement reçu entre zéro et deux heures d'enseignement depuis le début de leur parcours scolaire. De plus, 11% des élèves disent n'avoir reçu aucun enseignement portant sur le thème des spiritualités des peuples autochtones. Pourtant, comme mentionné précédemment dans la présentation de la problématique de l'essai, les spiritualités des peuples autochtones doivent être « traitées à plusieurs reprises, chaque année d'un cycle » (MEES, 2013, p.41). Selon ce tableau, il apparaît donc évident que les élèves ne reçoivent pas assez d'heures d'enseignement sur ce thème prescrit par le programme d'ÉCR. Toutefois, il est important de mentionner que cette question fait appel à la perception des élèves et ne reflète donc pas le véritable nombre d'heures reçues. Néanmoins, ce faible nombre d'heures d'enseignement demeure étonnant, car il faut rappeler que les élèves sondés sont en quatrième et cinquième années du secondaire. Ils auraient donc dû recevoir des heures d'enseignement sur ce thème chaque année, et ce, depuis leur niveau primaire (MEES, 2013).

Si 11% disent n'avoir reçu aucun enseignement sur le thème des spiritualités des peuples autochtones, cela signifie que 89% d'entre eux ont acquis certaines connaissances à propos de ce thème. Dans le quiz initial, les élèves ont répondu à une question en lien avec les savoirs acquis (Q19).

Tableau 2. Question 19 : De quoi te souviens-tu des cours portant sur les peuples des spiritualités des peuples autochtones?

Connaissances sur les spiritualités des peuples autochtones	
Total (70 élèves)	
Aucune réponse	56 (80%)
Réponses incluant uniquement ces éléments : capteurs de rêves, inuksuit et contes et légendes avec animaux mythiques	14 (20%)
Autres	0 (0%)

Lorsque l'on analyse ce tableau, l'on remarque que 80% des élèves n'ont inscrit aucun élément sur les spiritualités des peuples autochtones. Pour le peu d'élèves ayant inscrit des éléments de réponse à cette question, la plupart contenaient principalement les capteurs de rêves, les inuksuit et les contes et légendes avec animaux mythiques. Tel que mentionné dans le cadre théorique de cet essai, les élèves (20%) se limitant uniquement aux éléments mentionnés dans le tableau ci-dessus (capteurs de rêves, inuksuit et contes et légendes avec animaux mythiques) pouvaient être considérés comme ayant une vision stéréotypée des Autochtones et ce, même si nous avons vu qu'il était important d'apporter certaines nuances à ce type de constat.

Le quiz initial a aussi présenté des questions sur des connaissances spécifiques en lien avec les Autochtones. Les élèves étaient appelés à nommer les deux communautés

(Opiticiwan et Mashteuiatsh) et nations autochtones (innues et atikamekw) présentes ou à proximité de la région du Lac-Saint-Jean, ces connaissances pouvant être acquises par leurs études ou à travers leur quotidien.

Tableau 3. Question 1 et 2 : Quelles sont les deux communautés autochtones à proximité de la région du Lac-Saint-Jean et de quelles nations proviennent-elles?

Connaissances générales sur les autochtones	
Total (70 élèves)	
Élèves ayant nommé Opitciwan et Mashteuiatsh	17 (24%)
Élèves ayant nommé la nation innue et atikamekw	1 (1,5%)
Élèves ayant nommé la nation atikamekw	2 (3%)

Dans le tableau ci-dessus, l'on remarque que 24% des élèves ont réussi à nommer les deux communautés de la région, tandis que seulement un élève a été en mesure de nommer les deux nations associées à celles-ci. Il existe donc une différence entre la connaissance des nations et la connaissance des communautés (les connaissances sur les communautés pouvant être plus facilement acquises à travers le quotidien des élèves). Cette distinction est importante, car la communauté représente principalement un endroit géographique. En contrepartie, le concept de nation fait surtout appel à l'identité et à la culture d'un peuple. On peut alors dire que si quelques élèves connaissent le nom d'endroits géographiques où vivent les autochtones, la grande majorité n'a pratiquement pas de connaissances sur la nature identitaire ni culturelle des différentes nations autochtones. D'ailleurs, lorsque le quiz initial a été distribué, plusieurs élèves ont levé la main et ont demandé de préciser ce qu'était une nation autochtone.

Lorsque nous analysons les résultats des trois premiers tableaux présentés précédemment, de manière générale, l'on peut stipuler que les connaissances globales des élèves à propos des peuples autochtones sont faibles. Dans le cadre de la problématique de cet essai, des études démontraient que les programmes d'enseignement perpétuaient l'ignorance des élèves québécois sur les questions autochtones. Nous pouvons ainsi observer que les élèves participant à notre intervention n'échappaient pas à cette réalité. Ce constat pose une problématique pour l'enseignement des spiritualités des peuples autochtones, car si l'on se fie à certaines notions du constructivisme (MELS, 2005), les élèves n'ont pas les connaissances antérieures requises pour faire l'acquisition de notions plus complexes. Par exemple, il devient difficile pour un enseignant d'expliquer qu'un type de rituel est spécifique à la nation atikamekw lorsque le concept même de « nation » n'est pas maîtrisé.

À la suite de l'analyse des résultats concernant l'acquisition de connaissances des élèves sur le thème des spiritualités des peuples autochtones, trois constats principaux s'imposent. Tout d'abord, malgré la prescription du programme d'ÉCR, les élèves semblent ne pas recevoir assez d'heures d'enseignement portant sur les spiritualités des peuples autochtones. Ensuite, pour le peu d'élèves ayant acquis des connaissances liées aux spiritualités des peuples autochtones, les éléments retenus construisent une vision stéréotypée des Autochtones. Finalement, étant donné que les connaissances générales sur les Autochtones sont très limitées, l'enseignement de notions complexes liées aux spiritualités des peuples autochtones représente un défi important. En réalité, ces résultats initiaux observés sur le terrain ne sont pas surprenants, car ils viennent consolider plusieurs éléments soulevés dans la problématique de cet essai. En premier lieu, ils corroborent l'idée voulant que les spiritualités des peuples autochtones soient un thème sous-représenté dans certains manuels d'ÉCR (Abdou et Chan, 2017). D'autre part, comme nous l'avons vu dans la problématique, Vollant (Lepage, 2002) explique que la représentation des Autochtones demeure folklorique et stéréotypée, ce qui était aussi le cas des élèves ayant participé à l'intervention. Enfin, le peu de connaissances

générales qu'ont les élèves à propos des Autochtones correspond à la méconnaissance globale des Québécois sur ces questions. Précédemment dans cet essai, l'auteur Bastien indiquait que de nombreux jeunes Canadiens partaient de plus en plus à la découverte du monde dans d'autres pays, mais qu'ils étaient probablement incapables de nommer des communautés autochtones près d'eux (Bastien, 2008). On ne peut que lui donner raison. Si la problématique de cet essai laissait entrevoir la pertinence de la création d'un matériel pédagogique lié aux spiritualités des peuples autochtones, les résultats initiaux recensés dans le cadre de cet essai viennent définitivement renforcer cette idée.

4.2 Intentions pédagogiques portant sur les spiritualités des peuples autochtones à la suite de la SAÉ

À la suite de la présentation du cadre théorique, nous avons précisé deux éléments définissant les intentions pédagogiques à privilégier : premièrement, saisir la notion de la diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones et deuxièmement, comprendre l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne. Dans cette section des résultats, nous tenterons de voir si, après avoir vécu la SAÉ, ces intentions pédagogiques ont été atteintes.

4.2.1 La notion de la « diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones »

Lors de la SAÉ, plusieurs activités pédagogiques illustraient de façon particulière la grande diversité des croyances des différentes nations autochtones. Par exemple, lorsque les élèves ont visionné les courts-métrages de la Wapikoni mobile au cours de la première activité principale, la notion de la diversité des croyances était présente, car les élèves étaient en mesure de prendre conscience de différentes réalités selon les courts-métrages des différentes nations. Afin de valider si ce concept a été acquis par les élèves, une question du quiz final traitait de cet aspect (appendice 7). Ainsi, il a été demandé aux élèves de définir ce qui résumait le mieux les spiritualités des peuples autochtones.

Parmi les choix de réponses, l'option « Une grande diversité de croyances selon les différentes nations autochtones » était proposée aux élèves et 78% d'entre eux ont choisi cette option. Cela veut donc dire que, de manière générale, les activités choisies de la SAE ont su démontrer cette réalité de la diversité des croyances. Par contre, si les réponses des élèves à cette question à choix multiples démontrent que la diversité des croyances a été une notion acquise, les réflexions finales des élèves lors de l'évaluation (appendice 8) n'ont pas réellement relevé cette notion. En effet, lors de la réflexion finale, seulement deux élèves ont explicitement nommé la diversité des croyances comme étant un élément important des spiritualités des peuples autochtones. Nous reviendrons d'ailleurs davantage sur cet aspect lors de la conclusion portant sur les résultats liés aux intentions pédagogiques.

4.2.2 Les résultats liés à la notion de l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne

La deuxième intention pédagogique de cette SAE était de faire prendre conscience aux élèves le concept d'enchevêtrement des spiritualités autochtones dans la vie quotidienne. À cet égard, lors du quiz final de la SAE, les élèves ont dû répondre à une question à choix multiples qui proposait une réponse liée à la vie quotidienne (appendice 7). En analysant les résultats de cette question, nous avons remarqué qu'une majorité d'élèves (55%) avaient inscrit la réponse représentant l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne. Même si ce pourcentage est moins élevé que celui lié à la diversité des croyances, l'on peut tout de même affirmer que les activités pédagogiques choisies ont pu démontrer cette réalité. D'ailleurs, lors de l'évaluation finale, des élèves ont exprimé d'intéressantes façons ce concept lié à l'incorporation subtile et abstraite de la vie quotidienne :

« Il y a une certaine connexion entre eux [les Autochtones] et la nature que je ne peux expliquer, puisque je ne suis pas sûr de bien la comprendre. Ce que je veux dire par là, c'est que celle-ci semble faire partie d'eux. Par exemple, dans les lettres que nous avons

reçues des élèves, tous sans exception ont parlé de la nature. C'est comme s'ils se sentaient chez eux quand ils sont avec celle-ci » (Simon¹, élève de cinquième secondaire)

Cette réflexion est pertinente, car elle permet d'exprimer la valorisation de la nature pour les Autochtones, mais de façon contemporaine. Cet élève a fait cette prise de conscience lors d'un projet de correspondance avec des étudiants atikamekw, où toutes et tous avaient écrit à propos de la nature dans leur lettre. On sort donc du cadre habituel des rituels en réalisant que cet attachement envers la nature s'exprime aussi dans de nombreux éléments de la vie quotidienne. D'autres élèves ont aussi réalisé l'importance de la vie quotidienne dans les spiritualités des peuples autochtones et l'ont nommée de façon encore plus explicite :

« J'ai appris que les spiritualités sont plus présentes que je ne le croyais. J'en ai appris beaucoup sur les spiritualités « traditionnelles », par exemple le pow-wow et les régalias, mais j'en ai appris beaucoup plus sur la vie quotidienne et comment les spiritualités s'y reflètent » (Judith, élève de quatrième secondaire).

D'autres élèves ont aussi exprimé cette relation entre la spiritualité et la vie quotidienne à travers les valeurs associées à la famille. C'est le cas de Julianne, élève de cinquième secondaire, qui explique que, pour elle, les spiritualités des peuples autochtones, « ça veut dire être proche de sa famille, comme la grand-mère qui lavait le visage de sa petite-fille ». En soulevant que le geste de laver un visage peut être spirituel, cette élève a donc réussi à sortir de l'équation traditionnelle associant la spiritualité à un rituel précis.

¹ Tout au long de l'essai, nous utiliserons des noms fictifs et ce, afin de conserver l'anonymat des élèves

4.2.3 La déconstruction de la vision stéréotypée des peuples autochtones

Dans le cadre théorique de cet essai, une des intentions pédagogiques était aussi de déconstruire la vision stéréotypée et romantique qu'ont plusieurs des Autochtones. Tel qu'expliqué lors du tableau 3, le quiz initial a permis de démontrer que 14 élèves (20%) avaient ce type de vision envers les peuples autochtones. Bien qu'il soit difficile d'établir précisément ce qu'est réellement une vision stéréotypée et romancée des Autochtones, à la conclusion de la SAÉ, les stéréotypes étaient définitivement moins présents, car seulement trois élèves semblaient toujours avoir cette vision limitée aux éléments tels que les inuksuit, les capteurs de rêves et les contes et légendes avec animaux mythiques. De plus, la SAÉ a même permis à certains élèves de développer une pensée critique sur le sujet. Par exemple, Julia mentionne : « lorsqu'on s'imagine un "rituel" autochtone, la plupart des gens s'illustrent une danse tribale autour d'un feu de camp accompagnée de percussions et de costumes traditionnels. En réalité, les spiritualités autochtones, pour eux, signifient seulement un beau gros souper de famille festif » (Julia, élève de cinquième secondaire). C'est probablement en visionnant de nombreux films de la Wapikoni mobile illustrant cette réalité spirituelle imbriquée dans la vie quotidienne que cette élève a pu réaliser cette analyse.

4.2.4 Conclusion portant sur les intentions pédagogiques de la SAÉ

À première vue, lorsque nous analysons les résultats des élèves entre le quiz initial et l'évaluation finale de la SAÉ, les intentions pédagogiques principales semblent avoir été atteintes. Tel qu'expliqué précédemment, afin de décrire les spiritualités des peuples autochtones, un grand pourcentage d'élèves ont identifié les réponses associées aux notions de la diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones et de l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne. Qui plus est, une certaine déconstruction de stéréotypes a pu être observée.

Néanmoins, en analysant les réflexions des élèves lors de l'évaluation finale (où il leur était demandé de résumer leurs apprentissages à propos des spiritualités des peuples autochtones), nous n'avons pas pu observer de tendances claires se dégageant des productions écrites. Les analyses des élèves demeuraient vagues et peu d'éléments concrets ont été soulevés par les élèves. De ma perspective d'enseignant, j'ai eu l'impression que, malgré tous les cours de la SAÉ, les élèves n'ont pas réussi à synthétiser les apprentissages réalisés. Des élèves ont d'ailleurs exprimé cette difficulté de synthèse lors de leur réflexion finale. Par exemple, Maria, élève de quatrième année du secondaire, a écrit que « [les spiritualités des peuples autochtones], ça ne m'allume toujours pas de petites lumières, mais je crois que c'est à propos de leurs valeurs, leurs façons de vivre ». Une autre élève abonde en ce sens :

« Je crois qu'on peut connaître ce que sont les spiritualités autochtones, mais qu'on ne peut les comprendre tant qu'on n'a pas vécu complètement de l'intérieur, il faut être submergé de leur culture pour comprendre(...) c'est un sujet trop complexe que ce qu'on a appris dans nos cours » (Sabrina, élève de quatrième secondaire)

Cette difficulté de synthèse n'est peut-être pas si surprenante. Tout au long de cet essai, de nombreux éléments ont démontré la complexité entourant le concept des spiritualités des peuples autochtones :

1. Les critiques entourant le terme « spiritualité »
2. La diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones offrant des éléments contradictoires (ex. les différentes significations de la roue de médecine)
3. L'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne, un concept se distinguant de la vision plus ritualisée des traditions religieuses

4. Les nuances entourant le concept de vision stéréotypée des Autochtones (ex. un capteur de rêves peut faire partie d'une vision stéréotypée, même s'il peut aussi être un élément important des spiritualités des peuples autochtones)

En tenant compte des quatre éléments précédents, nous comprenons que ce sujet est d'une grande complexité. Il est donc normal qu'un certain flou rende plus laborieuse la compréhension des élèves. Devant cette réalité, l'enseignant d'ÉCR traitant de ce thème fait face à un choix pédagogique important. Tout au long de la SAÉ, doit-il faire un effort afin de synthétiser et consolider les apprentissages des élèves (par exemple à l'aide d'une présentation PowerPoint)? Ou doit-il volontairement laisser persister un certain flou afin de conserver l'essence des caractéristiques liées aux spiritualités des peuples autochtones? Même si cette deuxième réponse (laisser volontairement un certain flou) peut sembler aller à l'encontre de certaines notions didactiques présentes en éducation, cette expérimentation avec les élèves nous porte à croire qu'il est préférable pour l'enseignant d'ÉCR de conserver ce flou, car cette forme de nébulosité caractérise la nature même des spiritualités des peuples autochtones.

Une autre raison pour laquelle nous ne souhaitons pas que l'enseignant d'ÉCR synthétise lui-même certaines notions liées aux spiritualités des peuples autochtones vient du fait que, dans le cadre théorique, il a été mentionné qu'en tant qu'enseignant non-Autochtone, ma posture professionnelle et éthique privilégierait le dialogue en donnant la parole aux Autochtones. En présentant ma propre synthèse des spiritualités des peuples autochtones aux élèves à la toute fin, j'aurais eu l'impression d'avoir donné la parole aux Autochtones tout au long du processus de la SAÉ, mais sans que ceux-ci aient été impliqués dans la synthèse finale. J'aurais alors dévié de ma position éthique en renforçant l'idée qu'à la toute fin, ce serait une fois de plus le non-Autochtone qui aurait les capacités de synthèse. En travaillant de cette façon, nous conserverions les œillères ethnocentriques des programmes scolaires touchant le thème des Autochtones (Dufour, 2013). Il nous apparaît donc préférable que les élèves demeurent avec de légères

imprécisions dans leur compréhension afin de respecter la perspective autochtone. L'idéal aurait été de trouver une synthèse réalisée par des individus de nations autochtones différentes, ce qui n'a malheureusement pu être fait.

4.3 Résultats en lien avec la question portant sur les préjugés, les stéréotypes, le racisme et la discrimination

Nous avons expliqué dans l'énoncé de la problématique que le programme d'ÉCR avait comme finalité la reconnaissance de l'autre et la poursuite du bien commun (MEES, 2013). Étant donné que l'actualité régionale du Saguenay-Lac-Saint-Jean a aussi démontré que les relations entre les Autochtones et non-Autochtones peuvent parfois être tendues, la SAÉ présentée avait aussi comme objectif de contribuer à améliorer cet état de fait en diminuant les préjugés, le racisme et la discrimination.

4.3.1 Des propos racistes, discriminatoires et des préjugés avant la SAÉ

Tout d'abord, lors du quiz initial, de nombreux commentaires pouvant être jugés racistes et discriminatoires ont été recensés dans tous les groupes d'élèves (dans les éléments de réponse des questions 10, 11 et 12). Par exemple, les termes « profiteurs », « cochons », « malpropres », « supérieurs », « privilégiés », « pouilleux », « impulsifs », « irresponsables », « drogués », « violents » et « fous » ont été employés par les élèves pour décrire les Autochtones. Toujours lors du quiz initial, une analyse a été effectuée afin de dénombrer le nombre d'élèves ayant exprimé au moins un préjugé ou commentaire raciste et discriminatoire envers les Autochtones.

Tableau 4. Nombre d'élèves par groupe ayant exprimé au moins un préjugé ou commentaire raciste et discriminatoire à propos des Autochtones

Préjugés ou propos discriminatoires ou racistes avant la SAÉ		
groupe	Élèves ayant mentionné un préjugé ou un commentaire raciste	Nombre d'élèves par groupe
(A)	8 (29%)	28
(B)	8 (62%)	13
(C)	7 (47%)	15
(D)	4 (31%)	13
Total	27 (39%)	69

À la lecture de ce tableau, l'on peut ainsi observer que 39% des élèves sondés ont exprimé des préjugés ou des commentaires racistes ou discriminatoires envers les Autochtones. On peut aussi supposer que ce nombre est peut-être plus élevé dans la réalité, car certains élèves ont probablement évité d'exprimer le fond de leur pensée afin de ne pas déplaire à l'enseignant. À la suite de l'examen de ces derniers éléments d'analyse effectué avant la SAÉ, nous réalisons que le problème du racisme, de la discrimination et des préjugés envers les Autochtones est un enjeu important. Toutefois, bien que le pourcentage d'élèves ayant tenu des propos discriminatoires soit élevé, il est essentiel d'indiquer que ces propos ne représentent pas la majorité du groupe. Plusieurs élèves ont écrit des commentaires faisant preuve d'un grand respect envers les Autochtones, mentionnant du même coup que ceux-ci étaient fréquemment victimes de racisme.

4.3.2 Résultats en lien avec l'objectif de la diminution des préjugés, de la discrimination et du racisme envers les Autochtones

À la suite des résultats énoncés ci-dessus, le deuxième objectif principal de la SAÉ, soit la diminution des préjugés, de la discrimination et du racisme envers les Autochtones, s'est avéré un enjeu bien réel. Tout au long de la SAÉ, grâce aux activités pédagogiques donnant la parole aux Autochtones, une image plus nuancée, complexe et autonome a été présentée aux élèves, leur permettant du même coup de moduler davantage leurs points de vue. En outre, la rencontre en classe avec deux jeunes Autochtones a permis de créer un dialogue constructif et positif entre les deux groupes.

D'ailleurs, lors du quiz final, des changements de perception significatifs ont pu être observés. En premier lieu, en analysant les réflexions finales des élèves à la fin du processus de la SAÉ, nous avons constaté que les préjugés et les commentaires racistes et discriminatoires avaient complètement disparu des productions écrites des étudiants. Rappelons-nous qu'avant le début de la SAÉ, 27 élèves sur 69 avaient exprimé des préjugés ou des commentaires racistes ou discriminatoires. Ce nombre est passé à zéro à la suite de la SAÉ. Nous approfondirons d'ailleurs ce changement notable de perception en analysant certaines productions écrites des élèves. Par exemple, lors du quiz initial, Jonathan avait fait plusieurs commentaires pouvant être considéré comme étant racistes et discriminatoires :

« [les Autochtones], ils ont des privilèges, et je me ferais rejeté par ma famille si j'avais une amoureuse autochtone (...) ils sont profiteurs, alcooliques, drogués (...) Je trouve qu'ils n'aident pas au grandissement de la société, mais au contraire, ils profitent de nous et ils ont tous des problèmes d'alcool et de drogue, ils n'ont pas d'éducation, ils sont dangereux et agressifs lorsqu'ils sont dans les bars (...) j'ai une très mauvaise opinion d'eux » (Jonathan, élève de cinquième secondaire).

À la suite de la SAÉ et des nombreuses activités pédagogiques travaillant les deux finalités du programme d'ÉCR, sa perception des Autochtones semblait avoir complètement changé :

« Maintenant j'ai une très bonne opinion des Autochtones (...) J'ai changé d'avis sur les Autochtones. J'ai découvert un peuple magnifique avec des croyances exceptionnelles et plein d'amour. Ils ont vécu quelque chose qu'ils n'auraient pas dû vivre et beaucoup de personnes les jugent, comme moi, avant, sans les connaître réellement. Maintenant je peux dire ce que je pense d'eux, car j'ai appris sur eux » (Jonathan, élève de cinquième secondaire).

Plusieurs autres réflexions démontrant clairement une diminution des préjugés ont été écrites par d'autres élèves :

« Suite aux cours où nous avons parlé des Autochtones, ma perception d'eux a changé à 100%. Avant, je les voyais comme des personnes alcooliques, droguées et sans avenir. Pourtant, je ne savais à peu près rien sur eux, comme plusieurs autres personnes qui, à ce jour, ont encore la même opinion que j'avais avant. Les Autochtones sont victimes de préjugés et de généralisation abusive » (Stéphanie, élève de quatrième secondaire).

Un autre élève explique aussi qu'il tentera dorénavant d'entrer en contact avec les Autochtones :

« Avant, je les jugeais. Pourquoi? Parce qu'ils ne m'inspiraient pas confiance. Depuis que nous avons vu certaines vidéos très touchantes, on arrive à voir qu'ils sont un peuple extraordinaire (...) Maintenant, lorsque j'en croise dans la rue ou au travail, je leur parle, je m'intéresse à eux. » (Marc, élève de quatrième secondaire)

L'analyse des réflexions finales a mis en lumière un autre aspect révélateur des changements provoqués par la SAÉ, puisque plus de 24 élèves (35%) ont souligné avoir observé des ressemblances entre Autochtones et non-Autochtones. Ce constat est probablement un effet direct de la rencontre avec les deux jeunes Autochtones, car, à la suite de celle-ci, plusieurs élèves ont mentionné avoir pris conscience que les Autochtones étaient finalement des gens « normaux » et comme eux. Cette forme de réciprocité aide probablement à diminuer les préjugés, le racisme et la discrimination, car il devient alors plus facile d'établir des points communs entre les deux peuples.

Il est aussi intéressant de noter que, dans un groupe où la rencontre avec les jeunes Autochtones a été très significative, la totalité de la classe a eu des commentaires dithyrambiques à propos de leur perception des Autochtones.

Tableau 5. Commentaires des élèves d'un groupe à la suite d'une rencontre particulièrement significative avec des jeunes Autochtones

Commentaires à propos des autochtones	
Élève 1	« peuple inspirant, plein de bonté (...) mon respect pour toujours »
Élève 2	« valeurs de famille et partage à comparer de nous [sic] qui sommes plus égoïstes (...) vrais heureuses, généreuses et j'aurai toujours une belle opinion d'eux »
Élève 3	« un peuple magnifique qu'on a avantage à connaître »
Élève 4	« vivre avec très peu comparé à nous (...) des gens vraiment inspirants »
Élève 5	« inspirant, ce peuple est un exemple à suivre »
Élève 6	« des personnes vraiment géniales et motivées »
Élève 7	« j'ai une admiration pour eux »
Élève 8	« nation admirable, heureuse et surtout unie, joie de vivre »
Élève 9	« Les Autochtones sont d'après moi des personnes au coeur tellement grand et pur »
Élève 10	« ils sont apaisants (...) un peuple rempli de savoir »
Élève 11	« des personnes authentiques »

Certains élèves de ce groupe ont aussi créé une forme de polarisation entre Autochtones et non-Autochtones, où les premiers étaient qualifiés comme étant « bons » et les seconds comme étant « méchants ». Par exemple, une élève de quatrième secondaire

explique que « les Autochtones sont d'après moi des personnes au coeur tellement grand et pur (...) Ils ne sont pas comme nous, car nous les Blancs, nous sommes tellement égoïstes. »

En analysant les exemples précédents portant sur la perception qu'ont désormais les élèves des Autochtones, on peut affirmer que les préjugés, le racisme et la discrimination ont diminué. De plus, d'autres sont même allés jusqu'à développer une certaine forme d'idéalisation de ce peuple. Si ces changements de perception notables réalisés rapidement peuvent être considérés à court terme comme étant positifs, il y a lieu de se demander s'ils seront permanents. Tel que mentionné précédemment, tout au long de la SAÉ, soit pendant une durée de sept cours, les élèves ont été influencés par une vision plus positive et nuancée des Autochtones (notamment lors de la rencontre avec les deux jeunes Autochtones). Néanmoins, il est pertinent de se questionner sur la nature de leurs perceptions à long terme ou de leur réaction lorsqu'ils seront confrontés à des comportements plus négatifs. Un véritable changement en profondeur est un long processus où diverses sphères d'influence agissent sur la perception des élèves. Il existe peut-être des parallèles à faire avec certaines notions liées aux relations interculturelles, où une phase temporaire de lune de miel peut avoir lieu lorsque des individus ont une première rencontre avec une autre culture (Université de Moncton, 2016). Or, cette même théorie démontre aussi qu'après la lune de miel peut surgir un choc culturel et que l'adaptation à une culture différente de la sienne est loin d'être chose facile (Université de Moncton, 2016). Il est alors possible de soulever l'hypothèse que lors de leur première rencontre avec les deux jeunes Autochtones, les élèves ont peut-être seulement vécu une première phase de lune de miel et que certains chocs culturels surviendront plus tard. Dans tous les cas, la rencontre entre Autochtones et non-Autochtones est constructive, car, comme Cohen-Émerique le souligne, « c'est dans la friction à l'autre que des traits fondamentaux de la culture vont faire surface et éclairer ainsi la compréhension de ce nous sommes » (Cohen-Emerique, 1995, para. 5).

Un des aspects positifs en lien avec l'objectif de la diminution de préjugés, du racisme et de la discrimination réside dans le fait que la SAÉ a su provoquer une forme d'introspection chez plusieurs élèves, ce qui a permis à certains une prise de conscience de leurs propres préjugés. Par exemple, une élève explique : « J'ai vu que je parlais vite sur eux. J'avais beaucoup de préjugés à leur sujet (...) je comprends maintenant pourquoi ils agissent de cette façon » (Julie, élève de quatrième secondaire). D'autres ont soulevé l'importance de parler des Autochtones pour défaire certains stéréotypes : « les cours sur les Autochtones devraient être donnés à tout le monde pour enlever les stéréotypes et prouver qu'ils sont des gens semblables à nous » (Émilie, élève de cinquième secondaire). Une élève a même mis l'accent sur l'importance d'avoir de bonnes relations entre les deux peuples : « Je crois qu'il était important de parler des Autochtones, car il faut apprendre à les connaître si on veut tous vivre ensemble en harmonie. » (Sylvie, élève de quatrième secondaire).

En terminant, si la SAÉ a eu des impacts tangibles et a eu pour effet de diminuer les préjugés de plusieurs élèves, il est important de souligner que les deux Autochtones ayant participé à la discussion ont elles aussi bénéficié de cette rencontre. En effet, les deux jeunes filles ont mentionné qu'elles avaient trouvé les étudiants ouverts d'esprits et que certains de leurs préjugés envers les non-Autochtones avaient diminués. Cette activité a donc un fort potentiel pour créer des ponts entre deux cultures qui en ont grandement besoin.

CONCLUSION

Tout d'abord, l'analyse des résultats permet de constater que les objectifs de la SAÉ ont été atteints. Les enseignements portant sur les concepts de la diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones et de l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne ont permis aux élèves d'acquérir de nouveaux savoirs essentiels. On peut d'ailleurs affirmer que ces nouvelles connaissances sont pertinentes et novatrices, car elles sont peu présentes dans les manuels d'ÉCR. De plus, nous avons pu observer qu'elles contribuaient à la déconstruction de certains stéréotypes largement véhiculés au sujet des peuples autochtones. D'autre part, tout au long de la SAÉ, j'ai senti, à travers l'enthousiasme des élèves, qu'ils souhaitaient réellement découvrir et apprendre à propos des peuples autochtones. Le sujet suscite donc un réel intérêt, une prémisse importante pour l'acquisition de savoirs liés à ce thème.

Concernant le deuxième objectif principal lié aux finalités du programme d'ÉCR, soit celui de diminuer les préjugés, le racisme et la discrimination envers les Autochtones, les résultats ont clairement démontré qu'en peu de temps, les élèves ont développé une vision plus positive des Autochtones. On réalise ainsi que les finalités du programme d'ÉCR s'harmonisent de façon conséquente avec le thème des spiritualités des peuples autochtones, entraînant du même coup des effets bénéfiques sur les relations entre Autochtones et non-Autochtones. Toutefois, tel que mentionné précédemment, malgré ces résultats positifs, il importe de garder à l'esprit qu'un tel changement demeure parcellaire et peut s'estomper avec le passage du temps. En effet, il serait illusoire de croire qu'une SAÉ d'une durée de sept cours a le pouvoir à elle seule de défaire de manière définitive des préjugés et des stéréotypes ancrés depuis longtemps dans l'esprit des élèves. Des connaissances pertinentes ont été acquises, les préjugés, le racisme et la discrimination ont diminué, mais nous croyons qu'il reste beaucoup de chemin à

parcourir. À cet effet, afin d'améliorer l'enseignement des spiritualités des peuples autochtones et de contribuer davantage à de meilleures relations entre Autochtones et non-Autochtones, nous proposons certaines pistes de solution pouvant mener à un véritable changement.

Premièrement, les élèves devraient commencer à acquérir des savoirs pertinents sur les spiritualités des peuples autochtones dès le primaire, tel que prescrit officiellement par le programme d'ÉCR. Une fois le deuxième cycle du secondaire atteint, les élèves auraient alors les connaissances antérieures nécessaires pour approfondir davantage ce thème.

Deuxièmement, les manuels d'ÉCR devraient être mieux adaptés à la réalité et présenter une vision plus juste, adéquate et contemporaine des Autochtones. Les notions de la diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones et de l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne doivent être reflétées dans les manuels et cahiers d'apprentissage d'ÉCR.

Troisièmement, la formation initiale de même que la formation continue octroyées aux enseignants devraient être bonifiées afin de mieux outiller les enseignants aux savoirs liés aux Autochtones. En effet, ceux-ci pourraient bénéficier d'une mise à jour plus fidèle sur les connaissances et enjeux contemporains concernant les peuples autochtones.

Finalement, le programme d'ÉCR tel que construit actuellement mérite sa part de remise en question. Tel que nous l'avons vu précédemment, le terme « spiritualité » est critiqué et contesté par bon nombre de chercheurs et acteurs reconnus des différents milieux autochtones. Ce constat nous permet d'affirmer que le programme bénéficierait largement de s'ajuster à cette réalité. En outre, étant donné que le programme d'ÉCR traite principalement des questions autochtones sous l'angle de la culture religieuse, nous pensons que cette perspective constitue une approche limitative. En effet, un champ d'analyse uniquement circonscrit autour du phénomène religieux ne permet pas

de toucher à d'autres aspects culturels sensibles susceptibles de générer du racisme et de la discrimination. Le thème des spiritualités des peuples autochtones devrait donc être élargi et englober tous les aspects liés à la culture des Autochtones. D'où la pertinence, selon nous, d'avoir utilisé tout au long de la SAÉ l'expression « façons de penser, d'être et d'agir des Autochtones. », car celle-ci reflète davantage la globalité de la culture des Autochtones.

Pour conclure et sur un plan plus personnel, une des réussites de cette SAÉ réside dans le fait qu'elle soit parvenue à établir un échange constructif entre Autochtones et non-Autochtones, chose malheureusement trop rare. Tout au long de ce processus, le racisme et la discrimination ont perdu du terrain au profit du respect et du dialogue. Plus que jamais, je considère que l'éducation constitue une voie essentielle susceptible de contribuer à une véritable réconciliation entre Autochtones et non-Autochtones. Toutefois, pour y parvenir, davantage d'efforts devraient impérativement être menés afin que de véritables changements, profonds et durables, s'opèrent dans nos classes et dans notre société.

RÉFÉRENCES

Abdou, E.D et Alice Chan, W.Y. (2017). Analyzing Constructions of Polytheistic and Monotheistic Religious Traditions: A Critical Multicultural Approach to Textbooks in Quebec, *Multicultural Perspectives*, 19 (1), 16-25, doi: 10.1080 /15210960.2016.1263961

Bastien, L. (2008). L'éducation, un enjeu majeur pour l'avenir des Premières nations. *Défis de l'éducation chez les Premières nations et les Inuit. Les cahiers du CIÉRA (1)* : 5-12.

Boileau, A. (2011). *Identity, Interculturalism, and the « imaginary indian » : Francophone Québécois(es) Undegraduate Students' understanding of indigenous experiences in history and the present*. (thèse de maîtrise, Université McGill, Canada). Récupéré du site de la bibliothèque de UBC : <https://open.library.ubc.ca/cIRcle/collections/ubctheses/24/items/1.0074197>

Bousquet, M.P. (2012). De la pensée holistique à l'Indian Time : dix stéréotypes à éviter sur les Amérindiens. *Nouvelles pratiques sociales*, 24 (2), 204-226. doi: 10.7202/1016356ar

Brière, D., Mainville-M, C. et Méthé, M. (2012). *Acteurs du monde : éthique et culture religieuse : cahier d'apprentissage : savoirs, activités*. Anjou, Canada : Les éditions CEC

Cohen-Emerique, M. (1995). *Le choc culturel par Margalit Cohen-Emerique. (Notice bibliographique)*. Récupéré du site de l'association Françoise et Eugène Minkowski le 25 avril 2018 : <http://www.minkowska.com/content/le-choc-culturel-par-margalit-cohen-emerique-notice-bibliographique>

Commission de vérité et réconciliation du Canada (CVR). (2012). *Commission de vérité et de réconciliation du Canada : Appels à l'action*. Récupéré du site de la commission

de vérité et de réconciliation du Canada le 3 avril 2018 : http://www.trc.ca/websites/trcinstitution/File/2015/Findings/Calls_to_Action_French.pdf

Côté, B. (2013). Les conditions nécessaires aux contacts intergroupes positifs : comment maximiser les bénéfices et éviter les pièges? Récupéré le 10 avril 2018 du site du Centre d'études ethniques des universités montréalaises : <http://www.ceetum.umontreal.ca/documents/capsules/2013-enjeux/cote-enjeux-2013.pdf>

Cotton, M-E. (2008). Maîtres chez nous? Racisme envers les peuples autochtones au Québec et au Canada. *L'Autre*, 9, (2008/3), 361-371. doi: 10.3917/lautr.027.0361

Dufour, E. (2013). Les racines éducationnelles de l'indifférence. *Recherches amérindiennes au Québec*, 43 (2-3), 99-104, doi:10.7202/1026110ar

Fortin, F. (2016). *Entrevue avec Widia Larivière, cofondatrice du mouvement Idle No More Québec*. Récupéré le 24 mars 2018 du site de la revue Possibles : <http://redtac.org/possibles/2016/03/23/entrevue-avec-widia-lariviere-cofondatrice-du-mouvement-idle-no-more-quebec-2/>

Gagnon, H. (2017). *Des propos haineux envers les autochtones sur Facebook*. Récupéré le 15 mars 2018 sur le site du journal l'Étoile du Lac : <https://www.leteiledulac.com/des-propos-haineux-envers-les-autochtones-sur-facebook/>

Grenet, S. (2009). Histoire, patrimoine immatériel et identité : la question religieuse au Québec, *In Situ*, 11 (2009), doi : 10.4000/insitu.4548

Grim, J. A. (2000) Cultural Identity, Authenticity, and Community Survival: The Politics of Recognition in the Study of Native American Religions. Dans L. Irwin (dir.), *Native American Spirituality. A critical reader* (p. 78-94). Lincoln, NE : University of Nebraska Press

Grimes, R. L. (2000). This May Be a Feud, but It Is Not a War: An Electronic, Interdisciplinary Dialogue on Teaching Native Religions. Dans L. Irwin (dir.), *Native*

American Spirituality. A critical reader (p. 78-94). Lincoln, NE : University of Nebraska Press

Hébert, M. (2013). Les études autochtones aujourd'hui : perspectives et défis du point de vue d'un centre de recherche, *Les cahiers du Ciera*, 11 (avril 2013), 49-56

Hernández-Ávila, I. (2000). Mediations of the Spirit: Native American Religious Traditions and the Ethics of Representation. Dans L. Irwin (dir.), *Native American Spirituality. A critical reader* (p. 78-94). Lincoln, NE : University of Nebraska Press

Iankova, K. (2005). Le tourisme autochtone au Québec. *Globe : revue internationale d'études québécoises*, (8), (1), 2005, 85-98. Doi :10.7202/1000896ar

Irwin, L. (2000). Native American spirituality : An introduction. Dans L. Irwin (dir.), *Native American Spirituality. A critical reader*, (p. 78-94). Lincoln, NE : University of Nebraska Press

Jérôme, L. (2015). Les cosmologies autochtones et la ville : sens et appropriation des lieux à Montréal, *Anthropologica*, 57 (2), 327-339

Journal de Montréal. (2014). *Cas de discrimination à Roberval : un hotel 50% plus cher pour les clients autochtones*. Récupéré le 20 mars 2018 du site du Journal de Montréal : <http://www.journaldemontreal.com/2014/03/12/cas-de-discrimination-a-roberval-un-hotel-50--plus-cher-pour-les-clients-autochtones>

Kanapé Fontaine, N. et Béchard, D.E. (2016). *Kuei, je te salue. Conversation sur le racisme*. Montréal, Canda : Les éditions écosociété

Laugrand, F. (2013). Pour en en finir avec la spiritualité : l'esprit du corps dans les cosmologies autochtones du Québec. Dans A. Beaulieu, S.Gervais et M. Papillon (dir.), *Les Autochtones et le Québec : des premiers contacts au Plan Nord*, (p. 213-232). Montréal, Canada : Presses de l'Université de Montréal

Laugrand, F. et Crépeau, R.R. (2015). Chamanismes, réseaux religieux et « empowerment » dans les sociétés autochtones des Amériques. *Anthropologica*, 57 (2) 277-287. Toronto, Canada : University of Toronto Press

Laugrand, F. et Delâge, D. (2013). Introduction : traditions et transformations rituelles chez les Amérindiens et les Inuits du Canada. *Recherches amérindiennes au Québec*, 38 (2-3), 3-12. Doi : 10.7202/039789ar

Laugrand, F. et Delâge, D. (2008). Introduction : traditions et transformations rituelles chez les Amérindiens et les Inuits du Canada. *Recherches amérindiennes au Québec*. 38 (2-3), 3-12. Doi :10.7202/039789ar

Lepage, P. (2002). *Mythes et réalités sur les peuples autochtones*. Québec, Canada : Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse.

Ministère de l'Éducation et Enseignement Supérieur. (2013). *Éthique et culture religieuse. Programme du premier cycle et du deuxième cycle de secondaire*. Récupéré le 20 février 2018 du site du ministère : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/EthiqueCultRel_Secondaire_01.pdf

Ministère de l'Éducation et Enseignement Supérieur. (2013). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement primaire. Programme d'éthique et culture religieuse*. Récupéré le 25 février 2018 du site du ministère : http://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/formation_jeunes/EthiqueCultRel_Primaire.pdf

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2005). *Socioconstructivisme, un cadre de référence pour un curriculum par compétences*. Récupéré le 22 février 2018 du site de la BANQ : <http://collections.banq.qc.ca/ark:/52327/bs52796>

Radio-Canada. (2014). *Guy Larouche fait du harcèlement contre Mashteuiatsh, selon le maire de Saint-Prime*. Récupéré le 24 mars 2018 du site de Radio-Canada : <http://ici.radio-canada.ca/nouvelle/694267/ccir-propos-larouche>

Radio-Canada. (2017). *Agression d'un jeune autochtone à Alma*. Récupéré le 20 mars 2018 du site de Radio-Canada : <http://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1059250/agression-dun-jeune-autochtone-a-alma>

Ridington, R. (2000) Voice, Representation, and Dialogue: The Poetics of Native American Spiritual Traditions. Dans L. Irwin (dir.), *Native American Spirituality. A critical reader* (p. 78-94). Lincoln, NE : University of Nebraska Press

Rostkowski, J. (2000). Spiritualité et identité. Dislocation, interaction et recomposition. *Recherches amérindiennes au Québec*. 30 (1), 3-7.

Ronwaniën, C. et Jocks, T.E. (2000) Spirituality for Sale. Sacred Knowledge in the Consumer Age. Dans L. Irwin (dir.), *Native American Spirituality. A critical reader* (p. 78-94). Lincoln, NE : University of Nebraska Press

Statistique Canada. (2011). *Immigration et diversité ethnoculturelle au Canada*. Récupéré le 15 août 2017 du site de Statistique Canada : <http://www12.statcan.gc.ca/nhs-enm/2011/as-sa/99-011-x/99-011-x2011001-fra.cfm>

Université de Moncton. (2016). *À la rencontre de soi et de l'autre*. Récupéré le 29 avril 2018 du site de l'Université de Moncton : http://www.umoncton.ca/publications_docs/SAEE-moncton/Adaptation_culturelle/files/assets/basic-html/index.html#page1

Université du Québec à Trois-Rivières. (2015). *La démarche de résolution de problème de l'essai*. Récupéré le 2 mars 2018 du site de la maîtrise en enseignement secondaire, section *Documents utiles* : https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/gscw031?owa_no_site=3119&owa_no_fiche=37&owa_bottin=

Vincent, S. et Arcand B., (1979). *L'image de l'Amérindien dans les manuels scolaires du Québec ou Comment les Québécois ne sont pas des sauvages*. Récupéré le 16 mars du site de l'université du Québec à Chicoutimi : http://classiques.uqac.ca/contemporains/vincent_sylvie/image_amerindien/image_amerindien.pdf

Wapikoni Mobile. (2013). *Historique*. Récupéré le 4 mars 2018 du site de la Wapikoni mobile: https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/public/gscw_031?owa_no_site=3119&owa_no_fiche=37&owa_bottin=

Wapikoni Mobile. (2016). *Respecter la roue*. Récupéré le 2 avril 2018 du site de la Wapikoni mobile : <http://www.wapikoni.ca/films/respecter-la-roue>

Wapikoni Mobile. (2011). *Maskwesiwin Papiwin (La force du rire)*. Récupéré le 10 mars 2018 du site de la Wapikoni Mobile : <http://www.wapikoni.ca/films/maskwesiwin-papiwin-la-force-du-rire>

RÉFÉRENCES – MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE

Beaulieu, M-F. (2012). *Écrans sur le monde : éthique et culture religieuse : 1er cycle du secondaire, 1e année: cahier d'apprentissage*. Laval, Canada : Éditions Grand Duc

Beaulieu, M-F. (2012). *Écrans sur le monde : éthique et culture religieuse : 1er cycle du secondaire, 2e année: cahier d'apprentissage*. Laval, Canada : Éditions Grand Duc

Bélanger, D., Carrière, A., Després, P., Mainville, C. et Vachon, A-C. (2008). *Être en société, manuel de l'élève A*. Anjou, Canada : Les éditions CEC

Bélanger, D., Carrière, A., Després, P., Mainville, C. et Vachon, A-C. (2008). *Être en société, manuel de l'élève B*. Anjou, Canada : Les éditions CEC

Brière, D., Mainville-M, C. et Méthé, M. (2012). *Acteurs du monde : éthique et culture religieuse : cahier d'apprentissage A : savoirs, activités*. Anjou, Canada : Les éditions CEC

Brière, D., Mainville-M, C. et Méthé, M. (2012). *Acteurs du monde : éthique et culture religieuse : cahier d'apprentissage B : savoirs, activités*. Anjou, Canada : Les éditions CEC

Caron, G et Garber, P. (2009). *Manuel Tête à Tête, 2^{ème} cycle du secondaire, deuxième année*. Laval, Canada : Éditions Grand Duc

Caron, G et Bernard, G. (2010). *Manuel Tête à Tête, 2^{ème} cycle du secondaire, troisième année*. Laval, Canada : Éditions Grand Duc

Charbonneau, N-A. (2019). *Passeport pour la vie, 1^{re} année du 1^{er} cycle du secondaire : manuel de l'élève*. Montréal, Canada : Édition la Pensée

Fournier, S.m Lalumière, J. et Roy, Y. (2008). *Éthique et culture religieuse, 1^{re} année du 1^{er} cycle du secondaire. Recueil d'activités*. Montréal, Canada : Éditions Marie-France

Gougeon, D. (2008). *Éthique, tradition et modernité : éthique et culture religieuse : 2^e année du 2^e cycle du secondaire*. Montréal, Canada : École Nouvelle, Lidec

Gougeon, D. (2008). *Voyage vers les valeurs : éthique et culture religieuse, 2^e année du premier cycle du secondaire*. Montréal, Canada : École Nouvelle, Lidec

Lefebvre, S., Grondin, J, Weinstock, D. (2009). *Manuel Tête-À-Tête, 1^{er} cycle*. Laval, Canada : Éditions Grand Duc

APPENDICE 1

Quiz sur les autochtones

(avant la situation d'apprentissage)

Nom : _____

Groupe : _____

Date : _____

Cette activité n'est pas un examen. Elle sert à valider tes connaissances antérieures et tes perceptions sur le thème des spiritualités des peuples autochtones. Réponds au mieux de tes capacités à toutes ces questions.

Section sur les Autochtones

- 1- Quelles sont les deux communautés autochtones à proximité de la région du Lac-Saint-Jean?

- 2- De quelles nations viennent-elles?

- 3- Nomme toutes les nations autochtones que tu connais

4- Nomme toutes les communautés (villages) autochtones que tu connais

5- Quelle est ton opinion sur les membres des communautés suivantes?

Arabe a) très bonne b) bonne c) neutre d) mauvaise e) très mauvaise

Juive a) très bonne b) bonne c) neutre d) mauvaise e) très mauvaise

Noire a) très bonne b) bonne c) neutre d) mauvaise e) très mauvaise

Autochtone a) très bonne b) bonne c) neutre d) mauvaise e) très mauvaise

Latino-américaine a) très bonne b) bonne c) neutre d) mauvaise e) très mauvaise

Asiatique a) très bonne b) bonne c) neutre d) mauvaise e) très mauvaise

Italienne a) très bonne b) bonne c) neutre d) mauvaise e) très mauvaise

6- Selon toi, quelle est la situation qui représente le mieux celle des Autochtones

A) Ils sont chanceux, car ils ont certains privilèges que les autres Québécois n'ont pas.

B) Ils sont dans la même situation que tous les autres Québécois

C) Ils sont discriminés, donc ils ont moins d'opportunités que la plupart des gens dans la société.

7- Quelle serait la réaction de tes parents et de tes amis si tu avais un amoureux ou uneoureuse autochtone?

8- Dirais-tu que les Autochtones s'intègrent facilement à la société québécoise? Pourquoi?

9- Croises-tu fréquemment des Autochtones dans ton quotidien?

Oui

Non

10- Nomme 5 mots qui décrivent le mieux les Autochtones

11- En quelques phrases, décris ta perception des Autochtones. Comment les trouves-tu?

12- Comment décrirais-tu les Autochtones :

A) Lorsqu'ils sont à l'épicerie :

B) Lorsqu'ils sont à l'hôpital :

C) Lorsqu'ils sont dans les bars

13- As-tu déjà entendu des préjugés, des stéréotypes ou des commentaires racistes à l'endroit des Autochtones?

A) Quelques fois b) Souvent c) Très peu d) Jamais

14- Si oui, quels sont les préjugés, stéréotypes ou commentaires racistes que tu as déjà entendus?

15- Dans le cadre d'une sortie scolaire, aimerais-tu visiter une communauté autochtone? Pourquoi?

Section sur les Autochtones en éducation

16- Dans tes cours à l'école, quelle est ta réaction lorsque l'on parle des Autochtones?

- a) Je suis heureux ou heureuse de recevoir des connaissances sur ce thème
- b) Je suis fatigué(e) d'en entendre parler, car on en parle trop
- c) Je suis indifférent
- d) Je n'aime pas parler de ce thème
- e) On ne parle jamais de ce thème à l'école

17- Depuis le début de ton parcours scolaire au secondaire, environ combien d'heures d'enseignement d'ÉCR ont-elles été attribuées aux spiritualités des peuples autochtones?

- A) Aucune, je n'ai jamais reçu d'enseignements portant sur les spiritualités des peuples autochtones
- B) Moins de 2 heures
- C) Entre 5 et 10 heures
- D) Plus de 10 heures

18- Lorsque tu entends le terme « spiritualités des peuples autochtones », quels sont les mots qui te viennent en tête? Même si tu ne connais pas vraiment les

spiritualités des peuples autochtones, comment crois-tu que sont ces croyances?

19- De quoi te souviens-tu des cours portant sur les spiritualités des peuples autochtones?

20- Selon toi, quels sont les deux aspects qui définissent le mieux les spiritualités des peuples autochtones?

- a) Une grande diversité de croyances selon les différentes nations autochtones
- b) De nombreuses influences avec le christianisme
- c) Proximité de la nature, capteurs de rêves et chamanes

- d) Une grande sagesse ancestrale des aînés et leurs contes
- e) Calumet, sauge, tente de sudation et plumes d'aigles

21- Selon toi, comment sont les spiritualités des peuples autochtones d'aujourd'hui?

- A) Elles ont complètement disparu
- B) Elles vont bientôt disparaître
- C) Elles sont bien vivantes et s'expriment principalement dans la vie de tous les jours

22- Quel est ton intérêt envers les spiritualités des peuples autochtones?

- A) Ça ne m'intéresse pas du tout
- B) Un peu d'intérêt
- C) Beaucoup d'intérêt

23- Classe ces différentes traditions selon ton intérêt.

bouddhisme, islam, christianisme, spiritualités des peuples autochtones, hindouisme

1 _____ (le plus d'intérêt)

2 _____

3 _____

4 _____

5 _____ (le moins d'intérêt)

APPENDICE 2

Dans le programme d'ECR, on doit parler des spiritualités des peuples autochtones

« L'importance historique et culturelle du catholicisme et du protestantisme au Québec y est particulièrement soulignée, mais on s'intéresse aussi au judaïsme et aux **spiritualités des peuples autochtones**, qui ont marqué ce patrimoine, de même qu'à d'autres religions qui contribuent aujourd'hui à la culture québécoise et inspirent différentes manières de penser, d'être et d'agir. »

Problème avec le concept de
« spiritualité »

Les notions de « systèmes traditionnels » ou de « spiritualité » sont tellement saturées de sens et de connotations que leur polysémie les rend inutilisables sur le plan analytique.

L'exemple de la roue associée aux spiritualités des peuples autochtones



Signification du symbole de la « roue de médecine »

(à propos de la roue) Pour certains, cet objet ne veut rien dire car il vient de nations plus à l'ouest ; pour d'autres, il est signifiant car il fait partie des objets rituels ; pour d'autres encore, il est potentiellement nocif car il est d'origine chamanique, donc diabolique ; pour d'autres enfin, il ne devrait être utilisé que par des initiés.

Qu'est-ce qu'on fait?



L'objectif du projet:

*« Manifester une compréhension du phénomène religieux,
c'est aussi faire l'examen d'une diversité de façons de penser, d'être et d'agir
issues de différents univers, religieux ou autre . » (p.20, programme d'ECR)*

Votre objectif

Examiner des façons de penser, d'être et d'agir des autochtones

Les élèves de la polyvalente de Normandin

- Ils viennent à l'école en motoneige l'hiver (façon d'agir)
- Plusieurs pensent qu'il est important de travailler fort à l'école pour avoir un bon travail plus tard (façon de penser)
- Des jeunes enjoués, qui réfléchissent intelligemment, aimant s'exprimer (façon d'être)
- Lorsqu'un membre de leur famille meurt, plusieurs vont à l'église (façon d'agir)
- Quand c'est l'anniversaire des jeunes, les gens organisent une fête avec un repas. Les jeunes reçoivent alors des cadeaux (parfois en argent). (façon d'agir)

Pour faire une cérémonie « indienne » mes amis :

Premièrement, tu prépares le repas. Tu cuisines beaucoup de nourriture. Nous, les Mohawk, on fait de la soupe au maïs, mais tu peux le changer pour du tofu si tu veux.

Quand tu cuisineras, pense aux gens que tu inviteras. Pense à leur vie et à la tienne. Pense d'où proviennent les ingrédients et qui a travaillé pour les faire venir jusqu'à toi. Ensuite invite tout le monde que tu connais. Sois certain d'avoir assez de bouffe.

Quand les gens viendront, écoute-les, écoute leurs conseils, leurs problèmes, respecte-les. Tiens leur main si c'est ce qu'ils ont besoin. S'il y en a qui doivent rester, fais-leur un place à coucher. Fais ça le mois suivant et plusieurs autres mois. Voilà, tu as fait une cérémonie autochtone

(traduction libre d'un extrait de « Spirituality for Sale », de Ronwanén et Jocks, 2000)

Éléments importants des spiritualités des peuples autochtones

- L'alternative « Façon de penser, d'être et d'agir »
- « Spiritualité » = un thème controversé
- Spiritualité et éléments de la vie quotidienne
- Diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones

Est-ce que ça fait partie des spiritualités des peuples autochtones?

- Un homme qui va à la chasse au castor?
- Deux femmes qui récitent des prières catholiques
- Une jeune fille chante et qui joue du tambour
- Une femme mohawk qui raconte comment on dit je t'aime en mohawk

Date _____

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

APPENDICE 4

« Sur la route, la Wapikoni et les peuples autochtones »

En équipe, vous devrez réaliser un projet portant sur les façons de penser, d'être et d'agir des peuples autochtones du Québec et du Canada.

Voici les consignes précises du travail :

1. Section visionnement

- 1- Choisissez un groupe de courts-métrages de la Wapikoni Mobile à partir de la liste distribuée en classe.
- 2- Visionnez au moins 10 courts-métrages vous intéressant. À chaque court-métrage, inscrivez le titre ainsi qu'une brève description du film (une phrase).
- 3- Parmi les 10 films vus, choisissez un film que vous devrez présenter à vos collègues de classe.

2. Section « réalisation d'une présentation PowerPoint »

- 1- Inscrivez le titre du film et insérez une image du film.
- 2- Présentez le réalisateur du film ainsi que sa communauté et sa nation.
- 3- Sur une carte géographique, situez la communauté où se déroule le film.
- 4- Présentez un aspect intéressant se rattachant aux façons de penser, d'être et d'agir des Autochtones dans le film.
- 5- Inscrivez une citation intéressante du film
- 6- Qu'avez-vous appris en regardant le film, qu'est-ce qui vous surprend?
- 7- Formulez une question à laquelle les autres élèves pourront répondre après avoir vu le film que vous présenterez.

APPENDICE 5

« Sur la route, la Wapikoni et les peuples autochtones »

Catégories de courts-métrages pouvant être choisis pour le projet

Wapikoni Mobile – Réalisateurs d’Opitciwan



Wapikoni Mobile – Réalisateurs de Mashteuiatsh



Wapikoni Mobile - Réalisateur des nations
anishnabe et algonquienne



Wapikoni Mobile - Réalisateur de la nation crie -



Wapikoni Mobile - Réalisateur de la nation
atikamekw



Wapikoni Mobile - Réalisateur de la nation innue



Wapikoni Mobile - Réalisateur de la nation
micmaque



Wapikoni Mobile - Réalisateur des nations
naskapie et malécite



Wapikoni Mobile - Réalisateur de la nation
ojibwée



Wapikoni Mobile - Réalisateur des nations
huronne-wendat et mohawk



Wapikoni Mobile - catégorie « sélections » - *Films primés-*



Wapikoni Mobile - catégorie « sélections » - *Éducation*



Wapikoni Mobile - catégorie « sélections » - *Best of*



Wapikoni Mobile - catégorie « sélections » - *Racisme*



APPENDICE 6

« Sur la route, la Wapikoni et les peuples autochtones »

Liste des 10 films visionnés

1. Titre :

Aspect intéressant des spiritualités des peuples autochtones ou des façons d'être, de
penser ou d'agir :

2. Titre :

Aspect intéressant des spiritualités des peuples autochtones ou des façons d'être, de
penser ou d'agir :

3. Titre :

Aspect intéressant des spiritualités des peuples autochtones ou des façons d'être, de
penser ou d'agir :

4. Titre :

Aspect intéressant des spiritualités des peuples autochtones ou des façons d'être, de
penser ou d'agir :

5. Titre :

Aspect intéressant des spiritualités des peuples autochtones ou des façons d'être, de penser ou d'agir :

6. Titre :

Aspect intéressant des spiritualités des peuples autochtones ou des façons d'être, de penser ou d'agir :

7. Titre :

Aspect intéressant des spiritualités des peuples autochtones ou des façons d'être, de penser ou d'agir :

8. Titre :

Aspect intéressant des spiritualités des peuples autochtones ou des façons d'être, de penser ou d'agir :

9. Titre :

Aspect intéressant des spiritualités des peuples autochtones ou des façons d'être, de penser ou d'agir :

10. Titre :

Aspect intéressant des spiritualités des peuples autochtones ou des façons d'être, de penser ou d'agir :

APPENDICE 7**Quiz final sur les Autochtones****(après la situation d'apprentissage)****Nom :** _____**Groupe :** _____**Date :** _____

Cette activité sert à valider tes connaissances et tes perceptions sur le thème des spiritualités des peuples autochtones ainsi que sur les façons d'être, d'agir et de penser des Autochtones. Réponds au mieux de tes capacités à toutes ces questions.

Section sur les Autochtones

- 1- Quelles sont les deux communautés autochtones à proximité de la région du Lac-Saint-Jean?

- 2- De quelles nations viennent-elles?

- 3- Nomme toutes les nations autochtones que tu connais

4- Quelle est ton opinion sur les membres des communautés autochtones?

a) très bonne b) bonne c) neutre d) mauvaise e) très mauvaise

5- Selon toi, quelle est la situation qui représente le mieux celle des Autochtones

A) Ils sont chanceux, car ils ont certains privilèges que les autres québécois n'ont pas.

B) Ils sont dans la même situation que tous les autres québécois

C) Ils sont discriminés, donc ils ont moins d'opportunités que la plupart des gens dans la société.

6- Nomme 5 mots qui décrivent le mieux les Autochtones

- 7- Dans le cadre d'une sortie scolaire, aimerais-tu visiter une communauté autochtone? Pourquoi?

Section sur les Autochtones en éducation

- 8- Selon toi, quels sont les **deux** aspects qui définissent le mieux les spiritualités des peuples autochtones? (encercle deux lettres)

- f) Une grande diversité de croyances selon les différentes nations autochtones
- g) De nombreuses influences avec le christianisme
- h) Proximité de la nature, capteurs de rêves et chamanes
- i) Une grande sagesse ancestrale des aînés et leurs contes
- j) Calumet, sauge, tente de sudation et plumes d'aigles

- 9- Selon toi, comment sont les spiritualités des peuples autochtones d'aujourd'hui?

- D) Elles ont complètement disparu
- E) Elles vont bientôt disparaître
- F) Elles sont bien vivantes et s'expriment principalement dans la vie de tous les jours.

Nom	

- A) Lorsque tu entends le terme « spiritualités des peuples autochtones » ou « Façons d'être, de penser ou d'agir des Autochtones », quels sont les mots qui te viennent en tête? Que connais-tu maintenant sur les croyances des Autochtones? Comment décris-tu les « façons d'être, de penser ou d'agir des Autochtones »?
- B) Décris ta perception des Autochtones. Comment les trouves-tu? Est-ce que ta vision a changé depuis le début des cours sur les Autochtones? Si oui, qu'est-ce qui a changé? En conclusion, que retiens-tu de ces nombreux cours portant sur le thème des Autochtones?

This image shows a single sheet of white paper with horizontal blue or grey ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

APPENDICE 9

Cours 1 : Introduction aux spiritualités des peuples autochtones

Intentions pédagogiques

- Valider les connaissances antérieures des élèves sur le thème des spiritualités des peuples autochtones et des Autochtones en général
- Recueillir les perceptions qu'ont les élèves envers les Autochtones (stéréotypes, préjugés, discrimination, racisme, etc.)

Durée (minutes)	Description des activités
70	<p>Activité 1 : Quiz initial de la SAÉ (appendice 1)</p> <p>Les élèves répondent à un quiz portant sur les Autochtones et les spiritualités des peuples autochtones. Les perceptions des élèves à propos des Autochtones seront recueillies à l'intérieur de ce quiz</p>

Cours 2 : Concepts de base et préparation de questions

Intentions pédagogiques

- Initier les élèves à certaines réalités, concepts et caractéristiques importantes en lien avec les spiritualités des peuples autochtones
- Préparer les élèves à leur rencontre avec les deux jeunes Autochtones. Mettre en place certains éléments de la théorie des contacts de Côté (statuts égaux, entourage de personnes valorisant les rapports intergroupes harmonieux) afin que la rencontre engendre des impacts positifs (Côté, 2013)

Durée (minutes)	Description de l'activité
40	<p>Activité 3 : Présentation PowerPoint de l'enseignant portant sur les défis entourant le terme des spiritualités des peuples autochtones, des concepts de la diversité des croyances au sein des différentes nations autochtones et de l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne (Appendice 2)</p> <p>Lors de la présentation, l'enseignant soulève les critiques entourant le terme « spiritualité ». Il propose aux élèves l'alternative des « façons d'être, de penser et d'agir des autochtones » (ÉCR, 2013). Ensuite, l'enseignant présente la problématique entourant les diverses significations d'un même symbole. Finalement, il explique aux élèves que la spiritualité va au-delà des rituels « stéréotypés ».</p>
30	<p>Activité 4 : Préparation des questions pour la visite des deux jeunes Autochtones en classe (Appendice 3)</p> <p>Pour cette activité, les élèves rédigent des questions sur le thème des spiritualités des peuples autochtones (et sur leur culture en général) qu'ils poseront aux deux jeunes Autochtones lors de leur visite.</p>

Cours 3 : Rencontre avec deux autochtones de la nation atikamekw

Intentions pédagogiques

- Créer une rencontre et un dialogue significatifs entre les Autochtones et non-Autochtones

Durée (minutes)	Description des activités
70	<p>Activité 5 : Rencontre et échanges avec deux jeunes Autochtones de la communauté d’Opitciwan</p> <p>Cette activité est un échange entre les deux Autochtones d’Opitciwan et les élèves de la Polyvalente de Normandin. Elle ne se déroule pas comme un exposé magistral, mais plutôt sous une forme de partage, où les deux groupes interagissent.</p>

Cours 4 : Visionnement des courts-métrages de la Wapikoni mobile

Intentions pédagogiques

- Explorer les spiritualités des peuples autochtones des différentes nations du Québec à travers la perspective de jeunes cinéastes autochtones
- Prendre conscience des concepts de la diversité de croyances au sein des différentes nations autochtones et de l’enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne

Durée (minutes)	Description des activités
70	<p>Activité 6 : Visionnement de courts-métrages de cinéastes autochtones de la Wapikoni mobile (appendice 4,5 et 6)</p> <p>Avant de commencer l’activité principale, les élèves choisissent une nation autochtone du Québec qu’ils souhaitent explorer. Par la suite, ils visionnent des courts-métrages de la Wapikoni mobile réalisés par de jeunes Autochtones de la nation choisie. Ils terminent l’activité en choisissant un film qu’ils voudront présenter.</p>

Cours 5 : Réalisation d'une présentation PowerPoint portant sur un court-métrage de la Wapikoni mobile

Intentions pédagogiques

- Trouver certaines manifestations pouvant être associées aux spiritualités des peuples autochtones
- Se familiariser avec le concept de nation autochtone

Durée (minutes)	Description des activités
70	<p>Activité 7 : Réalisation d'une présentation PowerPoint portant sur un film de la Wapikoni mobile (appendice 4)</p> <p>En équipe de deux ou trois, les élèves préparent une présentation PowerPoint sur le film choisi. Dans cette présentation PowerPoint, plusieurs éléments sont requis : identifier la communauté et la nation du réalisateur, faire ressortir un aspect lié aux spiritualités des peuples autochtones ou aux façons d'être, d'agir et de penser, etc.</p>

Cours 6 : Présentations orales portant les films de la Wapikoni mobile

Intentions pédagogiques

- Explorer certaines caractéristiques des spiritualités des peuples autochtones
- Prendre conscience de la grande diversité de croyances au sein des différentes nations autochtones
- Comprendre le concept de l'enchevêtrement des spiritualités des peuples autochtones dans la vie quotidienne
- Déconstruire certains stéréotypes et préjugés

Durée (minutes)	Description des activités
70	<p>Activité 8 : Présentations orales et présentation du court-métrage choisi</p> <p>Pour cette activité, les élèves présentent aux autres élèves le court-métrage choisi lors d'un exposé oral. Une discussion portant sur le film visionné conclut l'activité. L'enseignant clarifie certaines notions.</p>

Cours 7 : Évaluation, réflexion finale et conclusion

Intentions pédagogiques

- Valider les connaissances acquises des élèves sur le thème des spiritualités des peuples autochtones afin d'évaluer la progression des apprentissages
- Évaluer la synthèse des apprentissages portant sur les spiritualités des peuples autochtones
- Évaluer si les perceptions des élèves envers les Autochtones ont changé (stéréotypes, préjugés, discrimination, racisme, etc.)

Durée (minutes)	Description des activités
15	Activité 9: Quiz final de la SAÉ (évaluation) (appendice 7) Les élèves répondent à une évaluation portant sur les Autochtones et les spiritualités des peuples autochtones.
25	Activité 10 : Réflexion finale sur le thème des spiritualités des peuples autochtones (évaluation) (appendice 8) À travers un texte, les élèves effectuent une synthèse de leurs apprentissages portant sur les spiritualités autochtones. Ils expliquent ce qu'ils ont retenu des nombreux cours portant sur ce thème.
15	Activité 11 : Discussion finale sur le thème des spiritualités des peuples autochtones En grand groupe, les élèves discutent des apprentissages réalisés tout au long de la situation d'apprentissage.

